

O Estado da Arte das Discussões Sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação

Estudo de caso e análise de conteúdo
da produção científica dos pesquisadores
em Educação no período de 2001 a 2011

TESE DE DOUTORAMENTO

Georgete Lopes Freitas

DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO,
ESPECIALIDADE DE CURRÍCULO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

dezembro | 2015

O Estado da Arte das Discussões Sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação

**Estudo de caso e análise de conteúdo
da produção científica dos pesquisadores
em Educação no período de 2001 a 2011**

TESE DE DOUTORAMENTO

Georgete Lopes Freitas

DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO,
ESPECIALIDADE DE CURRÍCULO

ORIENTADORA

Jesus Maria Sousa

CO-ORIENTADOR

César Augusto Castro

Freitas, Georgete Lopes

O estado da arte das discussões sobre currículo na pós-moderna Sociedade da Informação: estudo de caso e análise de conteúdo da produção científica dos pesquisadores em educação no período de 2001 a 2011 / Georgete Lopes Freitas. — Funchal, 2015.

463p.

Orientador: Jesus Maria Sousa.

Tese (Doutorado) – Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, 2015.

1. Currículos escolares. 2. Sociedade da Informação - Brasil. 3. Educação - Produção científica. 4. Periódicos científicos. I. Título.

CDU 371.214.14

Ao meu Lucas, meu espírito de luz, a grande dádiva no meu processo de crescimento como pessoa. Com muito amor.

AGRADECIMENTOS

A Deus e aos espíritos de luz que guiam os meus passos e iluminam os meus pensamentos na jornada da vida.

À Universidade da Madeira pela oportunidade de estudar e compartilhar os conhecimentos em Educação.

À Professora Doutora Jesus Maria Sousa, minha admiração e respeito conquistados pela sua competência e autoridade científica. Agradeço pela oportunidade de partilhar dos seus conhecimentos nas aulas e orientação da tese, os quais conduzem o aluno ao maior entusiasmo e a querer saber mais e mais. Agradeço por ter tido oportunidade de conhecê-la e minha admiração por conseguir ser uma professora que, a meu ver, demonstra os elementos essenciais no processo de ensino/aprendizagem: autoridade conferida pelo conhecimento que possui e o respeito pelo outro sempre alicerçado na firmeza e cordialidade em suas ações.

Ao Professor Doutor César Augusto Castro por me orientar voluntariamente no percurso de construção da tese sempre com competência, palavras de incentivo, respeito e amizade provenientes do convívio profissional na Universidade Federal do Maranhão. Externo o meu reconhecimento e admiração pelo seu trabalho de destaque na produção científica, sempre enaltecendo a potencialidade e espaço do outro.

Ao Professor Doutor Carlos Nogueira Fino, por possibilitar a partilha dos seus conhecimentos e instigar os alunos à investigação durante as aulas e no processo de elaboração de tese.

A todos os professores da Universidade da Madeira com os quais convivi, pela contribuição no meu processo de crescimento profissional.

Aos Participantes desta pesquisa, por aceitarem contribuir com o trabalho de construção do conhecimento, pois sem tal participação seria impossível desenvolvê-lo. Um agradecimento especial ao Secretário Executivo do Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação (MCTI), Professor Doutor Alvaro Toubes Prata, por jamais esquecer o que é ser pesquisador e à sua equipe no MCTI.

A todas as instituições e profissionais responsáveis pela organização e cessão do conhecimento científico na Internet. Especialmente, agradeço aos bibliotecários que organizam e contribuem para a disseminação das informações científicas nos diversos sítios de investigação.

Ao Núcleo de Bibliotecas da Universidade Federal do Maranhão, especialmente à diretora, bibliotecária Maria da Conceição Pereira de Sousa e às bibliotecárias Gilvane Carvalho Ferreira e Maria Rosivalda Silva Pereira, pela gentileza e pronto atendimento às demandas informacionais de sua outrora professora.

Aos membros da Banca Examinadora, por terem aceitado participar do processo de avaliação desta tese e contribuir para a minha formação acadêmica.

À minha Família, pelo apoio incondicional em todas as etapas de meu caminho. Em particular agradeço aos meus pais, Maria Izabel Lopes Freitas e Bernardo da Costa Freitas, assim como à minha irmã Giovana Lopes Freitas, pelo suporte conferido ao meu filho e ao meu marido, devido às minhas ausências na jornada de crescimento acadêmico e profissional.

Um agradecimento especial ao meu irmão Joaquim Alexandre Lopes Freitas, por contribuir com a construção das ilustrações da tese e pelos momentos de descontração, divertimento e risos que afastaram as preocupações e angústias no processo de produção do trabalho.

Ao meu marido, Luiz Fernando Gomes, pelo olhar atento em todos os momentos de minha vida pessoal e profissional, pelas palavras de incentivo as quais contribuem para o sucesso em minhas ações.

Meus agradecimentos e reconhecimento a todos!

"O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção.".

(FREIRE, 2002).

RESUMO

Estudo sobre o estado da arte da literatura em Educação sobre Currículo. Objetiva analisar os discursos dos pesquisadores em Educação sobre os desenhos do Currículo na Sociedade da Informação, divulgados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011; apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na Sociedade da Informação; relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na Sociedade da Informação; verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos têm relação com o Livro Verde Brasil; desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil; verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações; verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil; indagar junto dos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na Sociedade da Informação; indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do Currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas; apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre Currículo na Sociedade da Informação e informar a proveniência dos pesquisadores. A pesquisa é caracterizada como documental e de campo, com abordagem qualitativa do estudo de caso e análise de conteúdo. Conclui que a pluralidade de ideias, de diálogos, de ausência de silêncios quando não necessários e de olhar para o outro com estranhamento antropológico e não com o embotamento do cotidiano das pessoas, contribui para mudanças reais na forma de educar e no pensar sobre o Currículo na Sociedade da Informação.

Palavras-chave: Currículo. Sociedade da Informação. Produção Científica. Educação. Brasil.

ABSTRACT

A study about the state of the art of the literature in Education on Curriculum. It aims to analyze the educational researchers' discourses on Curriculum design in/and the Information Society, published in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Revista Educação e Sociedade* and *Revista Currículo sem Fronteiras*, between 2001 and 2011; to present critical and post-critical discussions about the Curriculum in the Information Society; to report if there is any action developed by the Education Ministry regarding world and local demands to insert Education in the Information Society; to check whether the developed plans, programs and educational projects are related to *Livro Verde Brasil*; to discover whether there is an Information Society Program in Brazil; to check whether the Education National Plan outlines the Information Society characteristics as a planned way of actions; to check whether teachers' discourse focuses on the needs of public educational policies for the Information Society in Brazil; to inquire among researchers how they see government actions related to discussion about Curriculum design in the Information Society; to inquire among the researchers whether there is an interaction between their discourses about critical and post-critical Curriculum theory and their pedagogical practice aiming at effective changes; to present the state of the art and the research front about Curriculum in the Information Society and inform about the educational researchers' origins. The research is designed as a documentary and field procedure, with a qualitative approach of a study case and content analysis. The study concludes that the plurality of ideas, dialogues, lack of silence when not needed and outlook the other with an anthropological wonder and not with people daily bluntness contributes to real changes in the way of educating and thinking about the Curriculum in the Information Society.

Keywords: Curriculum. Information Society. Scientific Production. Education. Brazil.

RÉSUMÉ

Une étude sur l'état de l'art de la littérature en Éducation sur Curriculum. Ce travail a pour but analyser les discours des chercheurs en Éducation sur les dessins du Curriculum dans (et) la Société de l'Information diffusés dans la *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, *Revista Educação e Sociedade* et *Revista Currículo sem Fronteiras*, dans la période de 2001 à 2011; présenter les discussions critiques et post-critiques sur le Curriculum dans la Société de l'Information; montrer si il y a des actions développées par le Ministère de l'Éducation qui puissent répondre aux demandes mondiales et locales d'insérer le domaine éducatif dans la Société de l'Information; vérifier si les plans, les programmes et les projets éducatifs développés ont un rapport avec le *Livro Verde Brasil*; découvrir s'il existe toujours le Programme Société de l'Information au Brésil; vérifier si le Plan National d'Éducation comprend des aspects de la Société de l'Information comme forme planifiée d'actions; vérifier si le discours des professeurs vise la nécessité des politiques publiques d'Éducation pour la Société de l'Information au Brésil; enquêter auprès des chercheurs comment ceux-ci aperçoivent les actions du gouvernement en ce qui concerne les discussions sur le dessin curriculaire dans la Société de l'Information; enquêter auprès des chercheurs s'il y a entrecroisement de leurs discours sur la théorie critique et post-critique du Curriculum et sa pratique pédagogique vers des changements effectifs; présenter l'état de l'art et le groupe de recherche sur Curriculum dans la Société de l'Information et informer la provenance des chercheurs de l'Éducation. La recherche est caractérisée comme documentaire et du terrain avec une approche qualitative de l'étude de cas et analyse de contenu. Cette étude a conclu que la pluralité d'idées, de dialogues, d'absence de silence quand ce dernier n'était pas nécessaire et du regard vers l'autre avec l'entremêlement anthropologique et non avec le conditionnement du quotidien des personnes, contribue pour des changements réels dans la forme d'éduquer et sur la réflexion sur le Curriculum dans la Société de l'Information.

Mots-clés: Curriculum. Société de l'Information. Production Scientifique. Éducation. Brésil.

RESUMEN

Estudio sobre el estado del arte de literatura en Educación sobre Currículo. Objetiva en analizar los discursos de investigadores en Educación sobre los diseños del Currículo en / y de la Sociedad de la Información, publicados en la Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade y Revista Currículo sem Fronteiras, en el período desde 2001 hasta 2011; presentar las discusiones críticas y post-críticas sobre el Currículo en la Sociedad de la Información; informar si hay acciones desarrolladas por el Ministerio de Educación hacia la satisfacción de las demandas globales y locales de insertar el sector educacional en la Sociedad de la Información; verificar se los planes, programas y proyectos educativos desarrollados están relacionados con el Libro Verde Brasil; desvendar si todavía hay el Programa Sociedade da Informação en Brasil; verificar se el Plan Nacional de Educación describe aspectos de la Sociedad de la Información, como una forma planeada de acciones; verificar se el discurso de los profesores se centra en la necesidad de políticas públicas educativas para la Sociedad de la Información en Brasil; indagar junto con los investigadores como perciben las acciones del gobierno en relación a las discusiones sobre el diseño curricular en la Sociedad de la Información; cuestionar junto con los investigadores si hay entrelazamiento entre sus discursos sobre la teoría crítica y post-crítica del Currículo y su práctica pedagógica hacia un cambio efectivo; presentar el estado del arte y la frente de pesquisa sobre Currículo en la Sociedad de la Información e informar a la procedencia de los investigadores de la Educación. La investigación se caracteriza por ser documental y de campo con un enfoque cualitativo del estudio de caso y análisis de contenido. El estudio concluye que la pluralidad de ideas, de diálogo, de la ausencia del silencio cuando no se necesita y de mirar al otro con extrañeza antropológica y no con el embotamiento del cotidiano de las personas contribuye a los cambios reales en la forma de educar y en el pensar sobre el Currículo en la Sociedad de la Información.

Palabras-clave: Currículo. Sociedad de la Información. Producción Científica. Educación. Brasil.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Seleção de palavras-chave citadas no campo específico – Exemplo da RBEP (Apêndice B)	83
Figura 2 – Seleção de palavras-chave citadas no campo “Palavras-chave” e no título – Exemplo da Revista Educação & Sociedade (Apêndice D)	83
Figura 3 – Seleção de palavras-chave citadas no título e no resumo, sem a existência do campo “Palavras-chave” – Exemplo da Revista Currículo sem Fronteiras (Apêndice F)	84
Figura 4 – Seleção de palavras-chave citadas no título e no resumo sem o estabelecimento no campo “Palavra-chave” – Exemplo da Revista Currículo sem Fronteiras (Apêndice F)	85
Figura 5 – Capa da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1944	93
Figura 6 – Capa da Revista Educação & Sociedade em 1978	95
Figura 7 – Página da Revista Currículo sem Fronteiras – 2001 a 2015	96
Figura 8 – Tipos de organizações do Brasil e outros países que mais publicaram nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras.....	165
Figura 9 – Organizações brasileiras e de outros países que mais publicaram nas Revistas RBEP, E&S e Currículo sem Fronteiras	166
Figura 10 – Regiões do Brasil com mais artigos publicados.....	168
Figura 11 – Autoria das publicações.....	175
Figura 12 – Gênero dos autores	180

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Histórico das abordagens sobre Sociedade da Informação	26
Quadro 2 – Comparação das principais características dos dois últimos paradigmas tecno- econômicos.....	54
Quadro 3 – Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte.....	101
Quadro 4 – Organizações de onde provêm os pesquisadores das Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras	158
Quadro 5 – Autores mais profícuos	179
Quadro 6 – Histórico da Educação brasileira e linha do tempo da criação das legislações...	182
Quadro 7 – Análise dos documentos referentes à Educação brasileira/Currículo e Sociedade da Informação.....	194

LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACS - Alcântara *Cyclone Space*
AEB – Agência Espacial Brasileira
ANATEL – Agência Nacional de Telecomunicações
ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEFET/RS - Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul
CEITEC - Centro de Excelência em Tecnologia Eletrônica Avançada
CGEE – Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNEN – Comissão Nacional de Energia Nuclear
CNI - Confederação Nacional da Indústria
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DCN/EB – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EMBRAPII - Associação Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
FCC - Fundação Carlos Chagas
FECILCAM - Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão
FINEP – Financiadora de Estudos e Projetos
FNDCT – Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INB - Indústrias Nucleares Brasileiras
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia
MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MDIC - Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior
MEC – Ministério da Educação
MPOG – Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
MTC – Metodologia do Trabalho Científico

NUCLEP - Nuclebrás Equipamentos Pesados
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OLPC - *One Laptop per Child*
ONU – Organização das Nações Unidas
PACTI - Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação
PCN/EF – Parâmetros Curriculares Nacionais / Ensino Fundamental
PCN/EM – Parâmetros Curriculares Nacionais / Ensino Médio
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE – Plano Nacional de Educação
PNPC – Programa Nacional de Plataformas de Conhecimento
PPA – Plano Plurianual
ProEMI - Programa Ensino Médio Inovador
ProInfo – Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PUC-GO - Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-MG - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-RS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RBEP – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEB – Secretaria de Educação Básica
SECIS - Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social
SEPED – Secretaria de Políticas e Programas de Pesquisa e Desenvolvimento
SEPIN - Secretaria de Política de Informática
SETEC – Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
SOCINFO – Programa Sociedade da Informação
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UCA/PROUCA - Programa Um Computador por Aluno
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
UCG - Universidade Católica de Goiás
UCLA - Universidade da Califórnia
UCP - Universidade Católica de Petrópolis

UEL - Universidade Estadual de Londrina UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense
UEPB - Universidade Estadual da Paraíba
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFF - Universidade Federal Fluminense
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA – Universidade Federal do Maranhão
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA - Universidade Federal do Pará
UFPB - Universidade Federal da Paraíba
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL - Universidade Federal de Pelotas
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UFRG - Universidade Federal do Rio Grande
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UFSE - Universidade Federal de Sergipe
UFU - Universidade Federal de Uberlândia
ULBRA - Universidade Luterana do Brasil
UMa – Universidade da Madeira
UnB - Universidade de Brasília
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura
UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste

UNICEP - Centro Universitário Central Paulista
UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas
UNIÍTALO - Centro Universitário Ítalo-Brasileiro
UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIR - Universidade Federal de Rondônia
UNITAU - Universidade de Taubaté
UNIVALI - Universidade Vale do Itajaí
UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina
UPE - Universidade de Pernambuco
UPF - Universidade de Passo Fundo
USC - *Universidad de California del Sur*
USCS - Universidade Municipal de São Caetano do Sul
USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Problema e Objetivos da Pesquisa	5
2	PÓS-MODERNIDADE E SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO	13
2.1	Sobre Paradigmas	16
2.2	Sociedade da Informação	24
2.3	Paradigmas e Cenários da Educação na Pós-Moderna Sociedade da Informação	36
2.4	O Contexto Neoliberal da Sociedade da Informação e a Educação	49
2.5	O Currículo na Sociedade da Informação: desafios	56
3	METODOLOGIA	71
3.1	Cultura, Produção Científica, Estado da Arte, Revistas Científicas e Análise de Conteúdo	72
3.2	Universo da Pesquisa	76
3.3	Materiais	76
3.4	Método	77
3.5	Procedimentos	80
3.5.1	Pesquisa Bibliográfica	80
3.5.2	Pesquisa Documental	80
3.5.2.1	<i>Periódicos Objeto de Estudo</i>	80
3.5.2.2	<i>Resumos e Palavras-Chave</i>	81
3.5.2.3	<i>Legislação</i>	89
3.5.3	Pesquisa de Campo	89
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	91
4.1	Pesquisa documental	91
4.1.1	Revistas e Artigos Analisados	91
4.1.1.1	<i>Pré-análise</i>	92
4.1.1.2	<i>Descrição analítica</i>	98
4.1.1.2.1	Análise dos periódicos	99
4.1.1.3	<i>Interpretação inferencial</i>	120
4.1.1.4	<i>Proveniência dos pesquisadores</i>	157
4.1.2	Legislações e Documentos citados nos artigos científicos atinentes à Educação em geral e a Currículo	181
4.1.2.1	<i>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)</i>	183
4.1.2.2	<i>Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)</i>	184
4.1.2.3	<i>Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 e 2011-2020</i>	184
4.1.2.4	<i>Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/EB)</i>	189

4.1.2.5	<i>Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)</i>	191
4.2	Pesquisa de campo	203
4.2.1	Órgãos Governamentais: entrevista	203
4.2.1.1	<i>Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI)</i>	204
4.2.1.2	<i>Ministério da Educação (MEC)</i>	212
4.2.2	Pesquisadores: aplicação de questionários	225
5	CONCLUSÃO	243
	REFERÊNCIAS	255
	APÊNDICES	271

1 INTRODUÇÃO

As ideias que operam hoje na Educação remontam às discussões sobre os aportes da Pós-Moderna Sociedade da Informação as quais estabelecem a necessidade de mudanças, de busca incessante “por algo mais”. A Educação almeja, nas diferentes épocas estudadas e nos paradigmas seguidos, um ideal de democratização do conhecimento e, os governantes, pelo menos aparentemente, defendem-na em discurso como poder, apesar de a operarem em avanços tímidos, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil.

Com o processo das I e II Revoluções Industriais e todos os movimentos advindos, as pessoas começaram as buscas pelos seus direitos, pelos questionamentos, por tentar entender a si próprio. Tais mudanças nos séculos XVIII e XIX levaram as Ciências Humanas, como a Antropologia e a Educação, a repensar a sua prática e o seu próprio nascimento, a rever e questionar os seus métodos de atuação, se de distanciamento do local, do ambiente de estudo, ou o olhar mais apurado ao sujeito aluno, professor, pesquisador, como agentes a se entenderem a si próprios e o seu papel no mundo em mudança.

As ciências vivenciam nas diferentes épocas históricas as ideias de mudanças, de rupturas, de novos paradigmas. Tais mudanças não são prerrogativas apenas da segunda metade do século XX e século XXI, mas é parte inerente a todas as grandes contestações e transformações sociais operadas no mundo, pois as sociedades vivem os seus processos históricos, que podem ser entendidos como pós-modernos na concepção do termo de hoje.

Apesar da defesa pós-moderna da crise dos grandes relatos, da perda de referências, da perda dos heróis, “[...] da dissolução do vínculo social e a passagem das coletividades sociais ao estado de uma massa composta de átomos individuais.” (LYOTARD, 1993, p.28), há um paradoxo característico da condição humana: ao tempo que é levado a pensar individualmente é de sua natureza também buscar a coletividade. E por mais que o discurso pós-moderno em alguns aspectos seja niilista, na construção das relações sociais históricas, o homem não aceita passivamente rótulos de individualismo e coletivismo, a eterna escolha entre um e outro e sim, a junção de acordo com os seus estudos de desenvolvimento e necessidades.

Esse paradoxo ocorre no discurso pós-moderno de Lyotard (1993, p.28, grifos do autor) onde:

O *si* mesmo é pouco, mas não está isolado; é tomado numa textura de relações mais complexa e mais móvel do que nunca. Está sempre, seja jovem ou velho, homem ou mulher, rico ou pobre, colocado sobre os ‘nós’ dos circuitos de comunicação [...]. E ele não está nunca, mesmo o mais desfavorecido, privado de poder sobre estas mensagens que o atravessam posicionando-o, seja na posição de remetente, destinatário ou referente.

É com esse jogo de linguagens que o educador da Pós-Modernidade se depara: o ser não é o que parece; o estar nem sempre é o que se representa à frente; o viver junto nem sempre é agradável (quase sempre não é); o fazer nem sempre pode ser feito porque não existem os meios e interesses para realizá-lo, o aprender a aprender carece da própria experiência dos professores que não aprenderam a aprender e, por vezes, nem querem que os alunos aprendam a aprender. Há coisa mais complexa do que essa realidade? Um eterno jogo de querer e não querer no qual o professor não confessa nem a si próprio no mais escondido recanto.

A situação perpassa pelo entendimento de complexidade e perplexidade ensejadas em fatos da modernidade como a descoberta do Novo Mundo, o Renascimento, as Reformas, as Revoluções Industriais, o Iluminismo, a Revolução Francesa e a contemporaneidade das I e II Guerras Mundiais que apresentaram reflexos na história por meio das relações sociais humanas e incidiram em mudanças de posicionamentos, de enfrentamentos de decisões jamais vistas. Somam-se a todos esses fatos, o desenvolvimento da teoria da comunicação no processo de incremento dos computadores e posteriormente as redes e a modificação na forma de interação que se instala hoje em pleno século XXI.

Então, é Pós-Modernidade ou o desenvolvimento maior da Modernidade? É reflexo? Os pesquisadores se debatem em termos que se olhados de perto não são/foram complexos apenas na época de Hegel, de Weber, de Marx e sim, hoje perpassam pelo niilismo próprio da Sociedade Espetáculo, Sociedade Pós-moderna, Sociedade Pós-Industrial, Sociedade da Informação, Sociedade do Conhecimento, Sociedade Globalizada.

Encontro no aporte de Habermas (2000) e na Pós-Modernidade de Lyotard (1993) as discussões perplexas da década de 80 em todas as áreas do conhecimento humano. Para Lyotard (1993), os saberes pós-modernos pregam a incredulidade, a perplexidade das narrativas legitimadoras, há sempre algo a vir, a surgir, a desvelar-se. Então, há na literatura pós-moderna, nas diferentes áreas do conhecimento, a fragmentação, a construção e desconstrução constantes. É a perplexidade em vista da complexidade das relações sociais que se apresentam e abalam as estruturas comportamentais nos diferentes países e nas diferentes esferas do constructo social.

O contexto histórico delineia mudanças e atribuição de várias terminologias que coexistem e são colocadas num nível de embate ou complemento. Assim, enquanto os educadores ainda debatem a Sociedade Pós-moderna, hoje coexistem vários termos que representam as diferentes mudanças sociais como: Sociedade Pós-Industrial, Sociedade

Global, Sociedade Espetáculo, Sociedade em Redes, Sociedade da Informação, todas representando momentos de mudanças cultural, histórica, econômica numa realidade desigual.

Hoje com a Sociedade Pós-moderna, dita Pós-Industrial, há o entrelaçamento com o que Dantas (1999) chama de sociedade da III Revolução Industrial, a da Microeletrônica. Com o desenvolvimento da Cibernética, da regulação, do controle, da comunicação via *bits* surge a Sociedade da Informação, onde o seu esteio maior são as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e que proporcionam verdadeiramente uma aldeia global, uma sociedade em redes e uma sociedade de espetáculos, onde o ser, o estar, o fazer, o conviver e o criar são visualizados nas telas eletrônicas em milésimos de segundos.

Em face dessas discussões, a Sociedade da Informação é considerada componente e um novo termo para a chamada Sociedade Pós-Moderna e no texto, por força da literatura utilizada em Educação, serão alternadamente ou conjuntamente utilizados.

A Sociedade da Informação pressupõe o aprender a aprender constante, embasada no conhecimento, e as organizações educacionais percebem as mudanças que alteram o seu fazer por meio de novas demandas apresentadas, ocorrendo desequilíbrios entre o querer e o que é ofertado. Apresenta-se como usuária constante de TIC veiculadoras e disseminadoras da informação, base para a construção de conhecimento.

As TIC são destacadas como meios para acessar a informação representada pelo conhecimento divulgado no formato eletrônico em bibliotecas, bancos e bases de dados que veiculam livros e periódicos em diferentes suportes. Representam a conferência dos pensamentos dos idealizadores da cibernética, das comunicações, da informação, desde a criação do mito da biblioteca eletrônica gestada na 2ª metade do século XIX (BIRDSALL, 1994) até o desenvolvimento na década de 40, com o avanço da Matemática, dos pensamentos do Memex de Vannevar Bush, o hipertexto da década de 60 de Ted Nelson, do mercado de informação de Dertouzos (1997), até os conceitos de acesso à informação desterritorializada.

Albagli e Maciel (2004, p.10) destacam que “A importância da informação e do conhecimento no mundo contemporâneo tem sido usualmente associada a desenvolvimentos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que [...] transformam as formas de produzir e distribuir bens materiais e imateriais.”.

A informação por si não gera conhecimento, depende da construção e relações que o sujeito fará do seu uso e aplicação. Para a consecução da dinâmica referente ao processo de produção de inovações na área pedagógica, são necessários,

[...] processos de geração, difusão e uso de conhecimentos derivados das particularidades da cultura produtiva local; o conhecimento e o aprendizado resultantes das intenções locais; operações formal e informal; caráter sistêmico do aprendizado e da inovação, reconhecendo o papel de cada ator local para a geração do conhecimento coletivo, e os canais de comunicação entre os agentes e a diversidade institucional. (ALBAGLI; MACIEL, 2004, p.14).

É nessa linha que estudei o Currículo na/e Sociedade da Informação como o meio político para a construção e reconstrução pedagógica, defendendo o acesso às TIC para subsidiar os diálogos e conflitos subjacentes ao seu avanço.

No início da década de noventa, os governos mundiais começaram a operar em prol da inserção dos países na Sociedade da Informação visando adequar-se ao processo de inclusão para acesso à informação, por meio de diretrizes traçadas no documento intitulado Livro Verde¹. Em tal documento foram pensados meios para acesso às TIC e o trabalhar com a Educação voltada para o entorno, para as identidades culturais e desigualdades, com vistas à inserção, e o compromisso dos governos locais, regionais, federais e internacionais, teriam que convergir para possibilitar tal realidade.

A Educação é apresentada como elemento essencial “[...] para a construção de uma sociedade da informação [...] para que pessoas e organizações estejam aptas a lidar com o novo, a criar [e] permita ao indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas, sobretudo, inovar.” (BRASIL. MCT, 2000, p.7).

É discurso corrente dizer que se vive na Sociedade do Conhecimento, devido à informatização e ao processo de globalização das telecomunicações as quais propiciam o acesso à informação. Nesse contexto, à escola cabe o papel primordial de mediadora do aprender a aprender numa sociedade em mudança, na qual o imperativo é o monitoramento informacional e a sua aplicabilidade, o aprender a fazer.

Em tal sociedade, os educadores não podem se eximir de conhecer as políticas pensadas para o ingresso das sociedades em tal realidade. Ressalto que a abordagem é delineada a partir das informações sobre os avanços ocorridos na área educacional, especialmente o Currículo, na/e Sociedade da Informação, num contexto macro pautado nas políticas governamentais desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) do Brasil, pois para crescimento de um país nos âmbitos científico e tecnológico, há necessidade de um trabalho conjunto da Educação e, a informação é considerada essencial para o avanço da Pesquisa e Desenvolvimento (P&D).

¹Constituiu objeto de análise desta pesquisa apenas o Livro Verde, por traçar diretamente as diretrizes para a Educação na Sociedade da Informação. Entretanto, por força da contextualização histórica de criação dos documentos e no momento de entrevistar o Secretário Executivo do Ministério da Ciência e Tecnologia, levaram-me a mencionar, também, os Livros Branco e Azul, mas sem abordagens aprofundadas.

A mudança nos programas educacionais da Pós-Modernidade perpassa pela adoção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como insumo para o acesso ao que é produzido, possibilitando uma Educação dialogada e com possibilidade de extravasar o mundo dos livros ou apostilas adotadas nos currículos escolares, em tempos marcados pela desterritorialização do acesso à informação e ao conhecimento, oportunizando o exercício da crítica e democracia.

1.1 Problema e Objetivos da Pesquisa

Destaco, como elemento inicial para o delineamento desta pesquisa, a satisfação em verificar que os professores portugueses, nas aulas dos Seminários de acesso ao doutoramento em Ciências da Educação da Universidade da Madeira (UMa), abordavam a vanguarda das discussões sobre a Sociedade da Informação e o seu impacto no processo educacional. Somou-se ao ocorrido a experiência inversa relativa ao fato de não ter detectado na literatura brasileira estudada, quando do desenvolvimento das atividades de elaboração de artigos científicos e outras, as discussões acerca da temática objeto de estudo e tampouco alusões ao Programa Sociedade da Informação (SocInfo), representado pelo Livro Verde do Brasil.

O documento Livro Verde do Brasil caracterizou-se como uma política pública e uma meta a alcançar preconizada para os idos anos de 2010, objetivando a ampliação das inovações por meio do acesso às informações disponíveis em redes sociais, meios de conectividade, formação de recursos humanos, incentivo à pesquisa e desenvolvimento nos diferentes âmbitos da Educação, Ciência e Cultura.

O fato gerador para tal olhar decorre do pensar que todas as pessoas têm o direito ao acesso à informação e o seu processar será revertido em conhecimento a partir da representatividade para si contextualizado nas vivências histórico-culturais e as trocas consequentes com os sujeitos interagentes. Na acepção de situar as informações no tempo e no espaço, Morin (2004, p.59-60) ao defender seu posicionamento sobre a compreensão holística e a especialização na busca de conhecimento sobre o objeto de estudo, destaca a necessidade de “[...] começar com o problema do conhecimento. Se possuímos uma informação, mas somos incapazes de situá-la no seu contexto (dividido pelas disciplinas), necessariamente teremos uma informação sem interesse [o que nos obriga] a contextualizar o tempo todo.”.

As TIC, especialmente as eletrônicas representantes da memória extra do homem no pensar da revolução informacional permeada pela Sociedade da Informação, encontram aporte

de desenvolvimento nas escolas em seus desenhos curriculares e constituem objeto de debate pelos pesquisadores da Educação. Tais debates oportunizam a mudança no fazer cotidiano para possibilitar o verdadeiro diálogo entre professores, alunos e demais participantes do processo de acordo com o grau de representatividade operado em suas realidades.

Nessa linha de pensamento, a responsabilidade social do pesquisador deve representar a sua implicação com a pesquisa e ter a noção que: “Responsabilidade é noção humanista ética que só tem sentido para o sujeito consciente.” (MORIN, 2007a, p.117). E, ao mesmo tempo, ter consciência do paradoxo de que a responsabilidade do investigador perante a sociedade é uma questão histórica. Ainda Morin (2007a, p.118), ao exemplificar com as ações de Einstein, realça aos pesquisadores que “O espírito mais genial não dispõe de condições que lhe permitam [...] conhecer o lugar e o papel da ciência na sociedade.”, pois, na maioria das vezes, por mais expectativas e projeções que faça, desconhece os caminhos que a sua investigação seguirá nas interpretações dos sujeitos em ação, tanto o que elaborou quanto o elucidador dos discursos e ações relatadas.

No sentido da necessidade de implicação dos sujeitos em processo de estudo, Santos (2004, p.80), diz que: “A ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistêmico, mas expulsou-o enquanto sujeito empírico. [...] a distinção sujeito/objecto nunca foi tão pacífica nas ciências sociais quanto nas ciências naturais [...]. Afinal os objectos de estudo eram homens e mulheres como aqueles que os estudavam.”. A Pós-Modernidade lega aos sujeitos empreendedores de pesquisa e aos sujeitos objeto de estudo o papel de atores na construção de conhecimentos nas ciências diversas e não uma postura passiva.

Penso que a minha *práxis* como ser social revela a implicação efetiva com a pesquisa relacionada à minha ação como professora universitária do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão, no limiar dos meus 20 (vinte) anos de experiência, na qual a informação sempre foi essencial para as minhas atividades profissionais.

Marx (1978) cita a *práxis* como uma ação transformadora social que provoca uma revolução e se converte em parte da experiência vivida de autotransformação humana, pois o processo do agir na realidade coincide com a sua mudança. Freire (2002) conceitua *práxis* como reflexão e ação do homem sobre o mundo visando a sua transformação e sem tal ação ocorre a impossibilidade de superar a relação opressor/oprimido.

Para discutir o conceito de implicação do pesquisador com o objeto de estudo, tomo a liberdade de citar Barbier (1985), em sua defesa da pesquisa-ação, ao destacar a necessidade de o pesquisador debruçar-se pessoal e coletivamente por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo, numa interação constante entre sujeito e objeto de pesquisa. Há a ênfase

para a sua história e o seu trabalho com os posicionamentos efetivados em sua ação social, política e econômica, representando os níveis psicoafetivo, histórico-existencial e o estrutural-profissional, com vistas à geração do conhecimento e transformação o que implica na *práxis* dos sujeitos envolvidos.

Assim, ao enfatizar minha implicação e o consecutivo engajamento com o trabalho investigativo em questão, acredito que sem informação as pessoas não conseguem aprimorar-se, aprender e consequentemente gerar conhecimento de acordo com a representatividade que tem para si nos cotidianos individual e coletivo, seja em família como no exercício profissional. As construções dos sujeitos pautam-se no diálogo subsidiado por informações fidedignas e sempre defendo, acredito e reitero constantemente que só ocorre verdadeiro ensino/aprendizagem embasado em informações que subsidiarão o posicionamento crítico frente à realidade, com investigação baseada em objetivos e método bem delimitados e claros.

A informação que pode subsidiar a geração constante de conhecimentos, ao atribuir significados e resignificar a sua construção, encontra na atual Sociedade da Informação e consequentemente com o avanço das TIC, do suporte papel para o eletrônico, os grandes aliados para sua verdadeira revolução nas escolas, nos diferentes níveis que se dimensionam.

A discussão sobre a importância da informação e consequentemente da Sociedade da Informação é pontual na Biblioteconomia e na minha experiência como professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) nas disciplinas Metodologia do Trabalho Científico (MTC), Formação e Desenvolvimento de Coleções, Marketing em Unidades de Informação e Gestão em Unidades de Informação Universitárias e Especializadas.

Na Biblioteconomia o objeto de estudo é a informação, o seu papel quando disseminada e o que pode provocar às pessoas no processo de construção do conhecimento, que inclui geração, publicação, disseminação, acesso e uso da informação para a produção de novos trabalhos que representam o seu ciclo ininterrupto. Por mais que às vezes o pesquisador grite, e tente parar numa vã tentativa de rebelar-se, de “estagnar”, não há a opção de se negar o processo inexorável de crescimento como homens, como pessoas.

Na UFMA, na disciplina MTC, o aluno é alertado para o seu papel como protagonista no processo ensino/aprendizagem, conforme Almeida Júnior (2008), pois não se faz aprendizagem sem informação, sem pesquisa, e estas processadas por cada um nas esferas individual e coletiva, nas interações em sala de aula e fora dela, representam o verdadeiro processo de aprender sempre. Como professora, acredito no discurso de que os conteúdos e as atividades trabalhadas em sala de aula, discussões e produções científicas geradas, alterarão

as vidas dos sujeitos interagentes na academia e nos entornos como estágios, trabalhos, família, dentre outros.

Eis a grande questão implicativa: como os principais atores, pedagogos, professores enfatizam a informação e a Sociedade da Informação nos seus discursos sobre Currículo e no incentivo aos alunos no processo de ensino/aprendizagem relatados nos artigos estudados nesta investigação, para incentivar mais pesquisas e possibilitar o verdadeiro diálogo reflexivo e crítico em sala de aula?

Assim, busquei verificar na literatura das Revistas Científicas o que os professores relatam em suas teorias e experiências sobre o assunto Currículo na Sociedade da Informação. O pensar para o estudo do discurso dos pesquisadores em Educação nas Revistas selecionadas teve o intuito de saber quais teorias defendem, pois representam as suas práticas com os alunos e demais interagentes como pessoas que buscam aprimorar as suas ações de aprendizagem alicerçadas numa postura crítica.

O autor de um trabalho investigativo coloca seus traços na forma de escrever, de posicionar-se por meio da literatura que mais se coaduna com o seu pensar e com o que se pretende construir na realização de uma produção científica. Todo o meu pensar está representado na Teoria em pauta por meio da abordagem inicial constante na Introdução e no Marco Teórico, proveniente das literaturas trabalhadas e de buscar uma luz no que especialistas da Educação em Currículo relacionados à teoria crítica, pautada no multiculturalismo, no olhar e trabalhar com as diferenças, na união, dentre outros, apresentam.

A importância social do tema está em discutir as ações desenvolvidas pelos educadores e relatadas na literatura em análise, os artigos de periódicos, em prol do desenvolvimento do pensar crítico do professor e do aluno pesquisador por meio da abordagem sobre a importância da Sociedade da Informação. Assim como das políticas advindas para a construção e aplicação do Currículo no território das escolas, com vistas a delinear um novo olhar para as ações desenvolvidas, para oportunizar a reflexão por parte dos atores sociais em interação, professores, alunos e outros, como sujeitos sociais no processo de aprender a aprender.

O olhar para as culturas dos sujeitos por meio da análise da literatura que trata sobre Currículo na Sociedade da Informação, pressupõe o interesse em querer mudar. Mudar consiste em ausência de conformismo com o *status quo* e é nessa assertiva que a conexão entre os sujeitos pautados em pensamento político, crítico, precisam estar em debate contínuo, dialogando com a diversidade.

É a busca constante pela verdadeira aprendizagem pautada em pesquisa e as TIC da Sociedade da Informação permitem tal processo ao alimentar a produção do novo, por meio do debate de ideias alicerçadas em conhecimento, descobrindo nos fazeres caminhos de aprendizagem significativa e desconstruir a ideia de aprendiz receptor de informações. O avanço em todo o processo de ensino/aprendizagem para a autonomia do aluno dependerá dos sujeitos que trabalharão os conteúdos enfocados em prol da construção e das inter-relações que se requer para a efetividade do conhecer aplicado ao seu cotidiano no qual o aprendiz sinta-se autônomo e seja o foco do processo.

Para Lévy (2010), as Tecnologias de Informação e Comunicação geram os seus excluídos. No Brasil, a exclusão pelo conhecimento se faz presente em seus diferentes nichos e remete ao pensamento de a quem a Educação atende. Se ao *status quo* estabelecido de dominação econômica ou se é para o esclarecimento das pessoas para que detectem as massas de manobra, envolvendo a postura crítica e o trabalho para reverter tais ações negativas em ganhos educacionais. Pensar ingenuamente que os mandos e desmandos da Economia serão afastados da Educação apenas pelos discursos ditos de vanguarda de rechaçar o pensamento intitulado neoliberal não extinguirá o panorama de dominação econômica na esfera educacional.

Ressalto os discursos curriculares e a abordagem da sociedade do conhecimento e as TIC como ferramenta primordial em rede eletrônica, sua influência e implicações, não restritas aos processos da era da informação de se pensar em *bits*, números, mas a sua repercussão nas áreas sociais, econômicas, culturais e educacionais devido aos desafios apontados para essas realidades.

A escola precisa ser um ambiente que oportuniza a livre expressão dos alunos. O expressar-se não pode partir de “achismos”, mas na experiência cotidiana decorrente das trocas realizadas no seu espaço mundo e oportunizadas pelas informações disponíveis e que fazem referência aos seus fazeres.

Pontuo especificamente as discussões acerca dos desenhos curriculares e, dessa forma, enfocando o Brasil, questioneei: Os estudos críticos sobre Currículo abordam as discussões políticas referentes à Sociedade da Informação?

Em continuidade às lucubrações perplexas sobre a ausência de discussão na literatura educacional e pelo governo brasileiro de um assunto mundialmente em pauta, destaquei outra indagação: Há realmente um Programa Sociedade da Informação no Brasil ou foi esquecido após o seu lançamento?

Como as discussões sobre Sociedade da Informação permanecem como pauta nas diferentes áreas do conhecimento ou nos fazeres estratégicos de governos, seja pela criação de leis, no caso do Brasil e dos demais, que regulam o acesso às informações, penso que tal temática não se afastou das discussões, ao contrário exacerbaram-se devido à máxima de que se vive numa era do conhecimento, da informação, das organizações e pessoas que aprendem continuamente.

Os Currículos norteiam os fazeres nas escolas e, como tal, pontuam as discussões operadas em prol da Sociedade da Informação. Nessa assertiva, o governo brasileiro reconhece tais discussões efetivadas pelos pesquisadores da área da Educação? As ações embasam-se em planejamento para tal preparo ou são assistemáticas?

Defendo que uma abordagem educacional em qualquer país e, especificamente o Brasil, pressupõe a parceria entre governo e educadores visando os elos nos seus fazeres. Como se chegar a uma dita Sociedade da Informação se os educadores não citam, não conhecem a realidade preconizada em nível governamental para a sua área e o governo não prioriza tais discussões? Como a prática poderá ser desenvolvida em consonância com o que é ditado mundialmente se na literatura, que representa as práticas profissionais e de reflexão de uma comunidade de pesquisadores, não se faz alusão a tal situação?

Objetivei analisar as discussões sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação constantes na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011, e se há ações delineadas nos planos, programas e projetos educativos pensados pelo governo brasileiro.

Tais Revistas foram selecionadas devido à sua expressividade na área da Educação. A Revista Brasileira de Pesquisa e Estudos Pedagógicos pelo enfoque de uma organização governamental, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), representado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão responsável por divulgar as pesquisas sobre as políticas em Educação e oferecer subsídios para as decisões políticas na área; a Revista Educação e Sociedade por vincular-se ao Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), sediado na Universidade de Campinas (UNICAMP) com atuação voltada para a divulgação das produções acadêmicas e idealizada como incentivadora da pesquisa para possibilitar o amplo debate sobre o ensino, nos seus diversos prismas e a Revista Currículo sem Fronteiras por representar as abordagens críticas sobre Currículo pelos países de língua portuguesa.

Ainda, a seleção adotou o critério de as Revistas estarem indexadas na Base de Dados *Qualis* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujos conceitos são, respectivamente, A2, B1 e A1. Tal Base de Dados é responsável pela adoção de “[...] procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação [...] concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação [...]”. (BRASIL. MEC. Capes, 2012, não paginado).

Não se objetivou desenvolver pesquisa com os sujeitos sempre abordados e solapados de suas motivações e sim, adentrar no discurso dos formadores de opinião, da intitulada elite intelectual pertencente às universidades e aos pesquisadores que publicam em periódicos científicos de renome, na literatura nacional e internacional, para desvelar os caminhos apontados para uma mudança na abordagem educacional no Brasil.

Defendo o periódico científico como instrumento para a pesquisa por se caracterizar como o meio por excelência de publicação, do fazer e das reflexões de uma comunidade de pesquisadores e por se entender que houve a descrição densa da cultura, os conhecimentos estabelecidos a partir da análise do discurso dos pesquisadores da área da Educação.

Por **objetivos específicos** foram considerados:

- a) apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na Sociedade da Informação;
- b) relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na Sociedade da Informação;
- c) verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos têm relação com o Livro Verde Brasil;
- d) desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil;
- e) verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações;
- f) verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil;
- g) indagar junto dos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na Sociedade da Informação;
- h) indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do Currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas;

- i) apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre Currículo na Sociedade da Informação;
- j) informar a proveniência dos pesquisadores da Educação que publicam na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras.

A pesquisa foi caracterizada como documental e de campo, pautada na abordagem qualitativa do estudo de caso e análise de conteúdo, com vistas a debruçar um novo olhar sobre os trabalhos sobre Currículo pela via da comunicação escrita, a partir dos relatos científicos provenientes de artigos de periódicos. Posteriormente busquei interagir de forma direta com os seus autores e o governo brasileiro, representado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação e o Ministério da Educação².

A pesquisa está estruturada em aportes literários sobre Pós-Modernidade e Sociedade da Informação, Paradigmas e Cenários da Educação, o Contexto Neoliberal da Sociedade da Informação e a Educação e os desafios do Currículo na Sociedade da Informação; Metodologia pautada no estudo de caso e análise de conteúdo, Resultados e Discussão nos quais apresento a pesquisa documental e a de campo com os órgãos do governo, MCTI e MEC e os autores dos artigos com seus posicionamentos incisivos ou evasivos, além da Conclusão sobre o processo de desenvolvimento do trabalho.

²A Metodologia será especificada na seção 3 deste trabalho.

2 PÓS-MODERNIDADE E SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

A Pós-Modernidade é a condição sociocultural e estética do estágio do capitalismo pós-industrial, que é contemporâneo. Para o crítico marxista norte-americano Jameson (1997), a Pós-Modernidade é a lógica cultural do capitalismo perdido e de acordo com Habermas (2000), estaria ligada a tendências políticas e culturais neoconservadoras, determinadas a combater os ideais iluministas e os de esquerda. Para Lyotard (1993) a Pós-Modernidade é o verdadeiro rompimento com as antigas verdades absolutas, como marxismo e liberalismo, típicas da modernidade.

Para Doll Júnior (1997, p.11): “Pós-modernismo significa coisas diferentes para pessoas diferentes. Não existe uma descrição simples, com a qual todos concordam. Exatamente como as pessoas no final da Idade Média e no Renascimento não sabiam que estavam numa posição intermediária, porque a Idade Moderna já havia começado.”.

Gilbert (1995) ressalta que o estilo pós-modernista “[...] toma a forma de uma declaração auto-consciente, auto-contraditória e auto-demolidora.”. Enfim, tal conceituação enseja hoje as discussões sobre a teoria da complexidade que

[...] tem sido utilizada para representar aquilo que temos dificuldade de compreender e dominar. [...] significa a impossibilidade de se chegar a qualquer conhecimento completo. [...] não pode trazer certeza sobre o que é incerto. Ela pode apenas reconhecer a incerteza e tentar dialogar com ela. (CHIAVENATO, 2000, p.678).

Segundo Chiavenato (2000), a Teoria da Complexidade fundamenta-se nas ideias surgidas no campo das Ciências Exatas e Naturais, nas teorias da informação e dos sistemas e na cibernética, as quais colocaram em relevo a necessidade de evidenciar e ultrapassar as fronteiras entre os conhecimentos gerados. Assim, a incerteza, a contradição, constituem parte indissociável da condição humana, ao mesmo tempo em que destaca palavras contundentes como solidariedade e ética como meio indelével para conexão entre as pessoas unas e múltiplas nos seus saberes.

Tal pensar representa a dualidade e o paradoxo da Pós-Modernidade ao relacionar o uno/múltiplo, fragmentação/desfragmentação, o que leva à crise e aos avanços nos diferentes segmentos da sociedade, e na escola não se faz um comportamento diverso. Para Morin (2007b, p.7), “O pensamento complexo [...] é animado por uma tensão permanente entre a aspiração a um saber não fragmentado, não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabado e da incompletude de qualquer conhecimento.”.

No mundo pós-moderno e complexo, ocorre o despertar para a noção de indeterminismo, incerteza, abandono das ideias de simplicidade dos fenômenos próprios ao

homem e sociedades, abandona o ideal de objetividade como a única forma válida de conhecimento e assume a subjetividade como marco da condição humana para possibilitar o aprofundamento na recolha das informações dos fenômenos subjacentes.

Para Dupas (2011, p.13-14):

No cotidiano da pós-modernidade, a máquina é substituída pela informação e o contato entre pessoas passa a ser mediado pela tela eletrônica. [...] a utopia dos mercados livres e da globalização tornam-se referência. Mas o vazio e a crise pairam no ar. Sente-se um mundo fragmentado, seu sentido se perdendo nessas fraturas, com múltiplos significados, orientações e paradoxos. Juntas, ciência e técnica não param de surpreender e revolucionar. Mas esta ciência vencedora começa a admitir que seus efeitos possam ser perversos. Nesse mundo de poder, produção e mercadoria, o progresso traz consigo desemprego, exclusão, concentração de renda e subdesenvolvimento.

Por mais que a literatura da Pós-Modernidade apresente a noção de fragmentação,

[...] ela não é disciplinar e sim temática. Os temas são galerias por onde os conhecimentos progridem ao encontro uns dos outros. [...] o conhecimento é total [...] e local. [...]. É um conhecimento sobre as condições de possibilidade da acção humana projectada no mundo a partir de um espaço-tempo local. (SANTOS, 2004, p.76-77).

A Sociedade Pós-Moderna, com seus aspectos de mudanças sociais na contemporaneidade recebe “[...] uma variedade de rótulos (pós-industrialismo, pós-materialismo, pós-fordismo, capitalismo desorganizado e sociedade da informação [...])” (GILBERT, 1995, p.22). Nesse construir pós-moderno novos termos são agregados a partir da década de 1990 como, Sociedade Global, Sociedade Mundial, Sociedade em Redes (CASTELLS, 1999), Era da Informação, Era do Conhecimento (CHIAVENATO, 2000), e a tão propagada Sociedade da Informação.

A Sociedade Pós-Moderna, do Espetáculo (DÉBORD, 1967), da Informação, das Redes, são representadas por pessoas, por todos os sujeitos, com as suas formas de trabalho, de educar, de viver, de ser, de buscar informação, de comunicar-se, de culturas diferentes, de regionalidades, de economias, de TIC, com as suas fragmentações e generalidades. É a essa sociedade “posta”, que os educadores não podem esquivar-se.

Na teia complexa da Educação Pós-Moderna:

Conhecimento e aprendizagem – os processos por meio dos quais as pessoas criam o conhecimento – são sistemas vivos [autopoiéticos ou autoproducentes] formados por redes e inter-relações frequentemente invisíveis. [...] os aprendizes constroem o conhecimento a partir de uma estrutura interior de experiências, emoções, desejos, aptidões, crenças, valores, auto-consciência, propósitos individuais e sociais e muito mais. (SENGE et al., 2005, p.25).

É com esse panorama de Pós-Modernidade e Complexidade, que a Educação começa a debruçar a sua teoria com maior afinco. Entender a linguagem dos sujeitos que se inter-relacionam no cotidiano do ambiente educacional, do ambiente ensino/aprendizagem e hoje

mediados pelas TIC é um desafio. A Educação hoje se encontra em estado de perplexidade e impotente por não conseguir entender as mudanças pelas quais a sociedade passa levada ao imediatismo patrocinado pelas TIC.

A emergência das TIC na Sociedade Pós-Moderna leva a uma mudança nas escolas, na forma de conduzir o processo ensino/aprendizagem e na forma de se empreender os estudos, as pesquisas, tanto pelo professor quanto pelo aluno, pois este, nos dias atuais, desde a mais tenra idade, manuseia o computador, uma calculadora, um DVD e chega aos bancos escolares com informações vastas que em muito ultrapassam as do professor que esteja despreparado, que não busque educação continuada e não as perceba como aliadas no processo ensino/aprendizagem.

O acesso às TIC significa o acesso às informações e a produção de conhecimentos possibilita o pensar e desenvolver inovações, as quais advirão dos processos efetivados pelo sujeito para situá-la no tempo e no espaço pelas identidades locais e representatividade para o seu entorno.

As TIC operam hoje na desterritorialização e redimensionamento do espaço escola, na forma de aprender. Ressalvo apenas que não se trabalha as tecnologias voltadas para o ensino assistido por computador, como algo mecânico, acrítico, passivo, pois, “[...] a tecnologia, não é capaz, por si, de se transformar em inovação pedagógica. [...] a inovação pedagógica não reside na tecnologia, mas fora dela, na mente de quem desenhará o contexto em que será utilizada.” (FINO, 2003, p.3).

Ao preconizar em 1979 que as nações se debateriam pelo saber em forma de mercadoria informacional, Lyotard (1993) fez uma projeção de cenários estupenda para o século XXI, onde o *slogan* agora é que a “informação é poder” e, para tanto, as organizações precisam aprender, as escolas precisam aprender, todos precisam aprender a aprender.

Com o uso das TIC no ambiente das escolas, para Lyotard (1993, p.22):

A pedagogia não sofrerá necessariamente com isto, pois será preciso apesar de tudo ensinar alguma coisa aos estudantes [...]. Nesta perspectiva, uma formação elementar em informática e particularmente em telemática deveria fazer parte obrigatoriamente de uma propedêutica superior, do mesmo modo que a aquisição da prática corrente de uma língua estrangeira.

Castro (2007, p.141), ao aludir às transformações propiciadas pelas TIC no campo da Educação, destaca: “Aprender e ensinar, dentro da pedagogia crítico-social [...] é promover o desenvolvimento da capacidade de processar informação de maneira integral, contextual, significativa e dialogal.”.

Na pedagogia histórico-crítica ou pedagogia dialética, Saviani (1991) a conceitua como a busca por entender a Educação por meio do desenvolvimento histórico objetivo, subjacente ao materialismo histórico, determinante das condições de existência humana embasada em análise crítica-dialética e afastamento da crítica-reprodutiva, na qual se operam ações dinâmicas para trabalhar o pensar dos sujeitos num contexto dialógico.

Nessa assertiva, Sousa (2005, p.9) realça que

[...] a cultura pós-moderna, marcada pela especificidade, diferença, pluralidade e múltiplas narrativas amplifica-se com as TIC ao descortinarem o livre acesso a diversos territórios da informação as quais serão processadas pelos sujeitos e transformadas em conhecimento, pois [...] os espaços de aprendizagem tornam-se cada vez mais dispersos, menos específicos [...] deixando o aprendiz livremente operar [...] em outros territórios.

Do ponto de vista da aplicação das TIC no ambiente educacional, o saber está em constante construção e com o status cada vez mais presente de poder relacionado, onde não é apenas transmissão e sim, produção de conhecimento, significar e ressignificar a informação, o saber no processo de ensino/aprendizagem dinâmico.

2.1 Sobre Paradigmas

A ciência desenvolve-se com os diferentes paradigmas e, estes e aquela precisam ser legitimados, senão ficam no nível de ideologia, de instrumento de um poder que os seus sujeitos sabem a serviço de quem estão. Os diferentes estudiosos de uma ciência estabelecem os paradigmas que são seguidos, são questionados, para se ter um embasamento acerca do que se estuda em determinado momento. E é esse fator que está ocorrendo desde a década de 70 com a apresentação mais enfática do termo Pós-Modernidade (LYOTARD, 1979) e a aplicação dos seus conceitos nas diferentes áreas do conhecimento.

Neste contexto de questionamentos da ciência é que também se insere “A estrutura das revoluções científicas” de Kuhn (1962) onde são discutidos os paradigmas científicos. É nessa linha que se questiona os paradigmas educacionais à luz da Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, com a emergência das TIC eletrônicas permeando o mundo das relações sociais nas diferentes esferas do saber.

Para Kuhn (2005, p.13), paradigmas são “[...] as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência.”. Nessa mesma linha - e peço licença pela liberdade de interpretação ao dileto filósofo por ter deixado explícito ter um conceito diverso do que intitula uma definição hesitante e incerta de Kuhn -, Morin (2007b, p.112) cita que

“Um paradigma privilegia certas relações lógicas em detrimento de outras, e é por isso que [...] controla a lógica do discurso.”.

Então, na Educação, como nas diferentes ciências, há a quebra de paradigmas que tentam explicar as mudanças sociais que perpassam a sociedade, e o reflexo que possuem para um campo específico do conhecimento. Assim, as grandes invenções, as grandes descobertas, as grandes revoluções, os grandes teóricos, possuem um papel de impacto direto nas diferentes áreas do conhecimento, exemplificados em sua gênese com a Invenção da Imprensa, das Grandes Navegações, da organização advinda da Sociedade Industrial, da Invenção dos Computadores, da Teoria Matemática da Comunicação, da Cibernética. Em síntese, das TIC e dos reflexos para a Sociedade Pós-Moderna que emerge com as suas discussões niilistas e de ressurgimento, de buscar sempre o entendimento de algo tão complexo que remete à incerteza de tais estudos no sentido de lucubrar, apreender um determinado campo do saber.

É importante ressaltar que a mudança de paradigma em áreas específicas influencia as demais. Tal influência pode ser retratada na atualidade pelas TIC eletrônicas cujos imperativos são discutidos nas diversas áreas do conhecimento que levam às terminologias Sociedade Global, Sociedade em Redes, Sociedade da Informação, dentre outras.

Kuhn (2005), ao relatar o desenvolvimento de seus estudos sobre história da ciência e os paradigmas, enfatiza o seu estranhamento quando se relacionam com cientistas sociais ao perceber as discussões que envolviam tais ciências, as de questionamentos dos métodos e problemas científicos legítimos às discussões sociais, fatos que não ocorriam com os cientistas das Ciências Naturais nas quais fora treinado.

Tal perplexidade quanto às discussões que envolvem as Ciências Sociais e Humanas podem ser percebidas na Educação ao questionarem os métodos das Ciências Naturais e sua aplicabilidade no campo educacional. Há uma diferença entre os objetos de estudo e, nas Ciências Sociais e Humanas que trabalham diretamente com pessoas, é um fator fundamental se mesclar métodos para atingir a essência dos fenômenos.

A Educação questiona e isso pode ser percebido nos diferentes paradigmas estabelecidos desde as comunidades primitivas até os dias atuais, com a Pós-Moderna Sociedade da Informação. Para tanto, novos métodos de se trabalhar o ensino/aprendizagem foram desenvolvidos ao se perceber que os em vigência não representavam ou não davam conta das necessidades sociais advindas das mudanças que ocorriam e ocorrem historicamente. Entretanto, aspectos norteadores foram sendo repassados de uma teoria educacional para a outra no decorrer do desenvolvimento de estudos educacionais.

Assim, na Educação primitiva, o destaque era para aprender fazendo, na Educação romana da mesma forma (CAMBI, 1999), na Educação tradicional, na tecnicista e na eclética Pós-Modernidade, o fio condutor das ideias, e que não foram destruídas com o tempo, é o de que o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem deveria e deve priorizar o aprender a aprender, a ser, a estar, a viver juntos que são o foco hoje da chamada Sociedade da Informação, Sociedade Pós-Moderna, Sociedade em Redes, Sociedade Globalizada, defendida pela Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) no Relatório Delors (1998) e, ainda, base para as discussões e aplicabilidade em nível mundial pela Educação como um todo, pelos educadores de países nos diferentes recônditos.

Mais especificamente a partir da década de 90, os educadores, a exemplo de Giroux (1997), com as suas teorias, abordam com maior ênfase a temática “Educação e Pós-Modernidade” e a discutir a sua existência ou negá-la intitulando-a às vezes como uma modernidade ainda não acabada.

Há um tempo diferente no que concerne a entender as relações sociais que sempre foram duais, ambíguas e hoje com o imediatismo da comunicação, os homens possuem uma postura diferente no momento de se relacionar com os outros e isso se processa nas relações entre professor/professor, professor/aluno, aluno/aluno, alunos/pais, alunos/diretores, professor/pais e as diferentes combinações que ainda podem advir.

Os insumos que recebem do macro ambiente refletem no micro ambiente da escola e conduzem o processo ensino/aprendizagem. O professor conhecedor das mudanças precisa sempre estar preparado para o que pode “vir a ser”, o que pode acontecer em sala de aula, nas discussões governamentais preconizadoras dos fazeres.

Então, o paradigma atual em todas as ciências, independente do termo que é dado para a sociedade em que se processa é a utilização das TIC no contexto de cada ciência e o seu reflexo no mundo da escola e nas relações advindas nos níveis macro ou micro. As mudanças que ocorrem hoje no nível das TIC, afetam todas as relações no processo educacional e são itens para se chegar à Sociedade da Informação.

Sobre as mudanças na Educação devido ao contexto global operado em sociedade, no dual indivíduo/coletividade, construção/desconstrução, conhecimento crítico em face da diversidade, Leite (2002, p.95) declara: “O convívio com diferentes realidades ambientais, económicas, sociais e culturais – gerado pela nova sociedade da informação e pela mobilidade geográfica das populações – tem proporcionado (re) encontros de valores muitas vezes afastados dos que tradicionalmente existiam.”.

Neste sentido, as discussões sobre um novo termo e os seus desdobramentos e reflexos aplicados em campos de conhecimento diferentes levam ao estabelecimento de novos paradigmas nos quais:

[...] a fecundidade potencial de uma quantidade de novas espécies de pesquisas, tanto históricas como sociológicas [...] necessitamos estudar detalhadamente o modo pelo qual as anomalias ou violações de expectativas atraem a crescente atenção de uma comunidade científica, bem como a maneira pela qual o fracasso repetido na tentativa de ajustar uma anomalia pode induzir à emergência de uma crise. (KUHN, 2005, p.14).

A busca da Educação pelo aperfeiçoamento na forma de mediar a aprendizagem é louvável, pois mostra como, apesar das dificuldades, os professores nas diferentes instâncias estão preocupados com os resultados de seu trabalho, com a melhoria no processo educacional.

A construção de novas teorias, novas abordagens educacionais, construídos nos diferentes paradigmas traçados em Apple (1995), Cambi (1999), Giroux (1999), Gadotti (2003), remetem às construções que cada pesquisador/professor/educador buscou desenvolver para aprimorar o processo educacional. Assim, tais pesquisadores/professores/educadores,

[...] são homens que, com ou sem sucesso, empenharam-se em contribuir com um ou outro elemento para essa constelação específica. O desenvolvimento torna-se o processo gradativo onde esses itens foram adicionados, isoladamente ou em combinação, ao estoque sempre crescente que constitui o conhecimento e a técnica científicos. (KUHN, 2005, p.20).

No sentido de desenvolver um novo paradigma e da defesa de continuidade do conhecimento e a da abordagem pós-moderna na Educação, assim como toda a sua teoria não significa uma ruptura radical e sim estrutural na teoria educacional, ressalta-se que:

Um elemento aparentemente arbitrário composto de acidentes pessoais e históricos é sempre um ingrediente formador das crenças esposadas por uma comunidade científica específica numa determinada época. Contudo, esse elemento de arbitrariedade não indica que algum grupo possa praticar seu ofício sem um conjunto dado de crenças recebidas. (KUHN, 2005, p.23).

Tal ideia defendida não é compartilhada posteriormente pelo próprio Kuhn (2005, p.26) ao dizer que uma

[...] nova teoria implica uma mudança nas regras que governavam a prática anterior de ciência normal. [...] a nova teoria repercute [...] sobre muitos trabalhos científicos já concluídos com sucesso. É por isso que uma nova teoria, por mais particular que seja seu âmbito de aplicação, nunca ou quase nunca é um meio incremento ao que já é conhecido. Sua assimilação requer a reconstrução da teoria precedente e a reavaliação dos fatos anteriores.

O paradigma proporciona modelos pelos quais os pesquisadores, os cientistas constroem as bases da pesquisa científica utilizando para tanto, leis, teorias, aplicação e instrumentação. Assim,

Para ser aceita como paradigma, uma teoria deve parecer melhor que suas competidoras, mas não precisa (e de fato isso nunca acontece) explicar todos os fatos com os quais pode ser confrontada. E para [...] ser bem recebido não significa nem ser totalmente bem sucedido com um único problema, nem totalmente bem sucedido com um grande número. [...] o sucesso de um paradigma [...] é, a princípio, [...] uma promessa de sucesso que pode ser descoberta em exemplos selecionados e ainda incompletos. (KUHN, 2005, p.38).

Apesar dos textos abordando a teoria da Pós-Modernidade na Educação, ainda existem áreas

[...] de penumbra ocupada por realizações cujo status ainda está em dúvida, mas habitualmente o núcleo dos problemas resolvidos e das técnicas será claro. Apesar das ambigüidades ocasionais, os paradigmas de uma comunidade científica amadurecida podem ser determinados com relativa facilidade. (KUHN, 2005, p.7).

O fato de os pesquisadores abraçarem um determinado paradigma não significa que todos sejam orientados para um mesmo fim, não discutam, dialoguem e discordem em determinadas questões, faz parte do desenvolvimento das ciências e do estabelecimento do paradigma em questão. Nesse sentido, Kuhn (2005, p.68-69, grifos do autor) comenta que os pesquisadores/cientistas,

[...] podem concordar na *identificação* de um paradigma sem entrar num acordo (ou mesmo tentar obtê-lo) quanto a uma *interpretação* ou *racionalização* completa a respeito daquele. A falta de uma interpretação padronizada ou de uma redução a regras que goze de unanimidade não impede que um paradigma oriente a pesquisa [...]. Na verdade, a existência de um paradigma nem mesmo precisa implicar a existência de qualquer conjunto completo de regras.

O elemento arbitrário e niilista com o qual a Educação trabalha hoje na Pós-Modernidade é com a incerteza e com a complexidade de não conseguir entender os fenômenos que acontecem no ambiente das relações sociais educacionais, que levam à procura, a uma constante luta dos contrários, a um diálogo incessante no processo ensino/aprendizagem que é exatamente como deve ser, e que é profícuo.

Com a Revolução Informacional, as mudanças de comportamentos estão mais presentes pela rapidez e, nas escolas, esses comportamentos levam à exacerbação de abordagens e de busca de entendimentos, pois as mensagens veiculadas, significadas e ressignificadas pelos sujeitos são tão rápidas e avassaladoras que o processo educacional não encontra explicação e eis a crise e novos paradigmas surgem e mais abordagens de rechaçamento ou enaltecimento do novo.

Há uma crise na Educação, como sempre ocorreu historicamente. É crise dos métodos, é crise da criança ser tratada como adulto (e hoje a própria família veste, conversa e trata a criança igual a um adulto, eis o comportamento pós-moderno), é crise sobre a idade escolar, é crise sobre o currículo, é crise de identidade cultural e tantas mais. Enfim, uma eterna crise

existencial que é bastante benéfica para todos os setores do conhecimento e pessoas, pois, há o pensar que após a crise surge algo novo a se debruçar posteriormente e entrar em crise eterna. Eis as características do ser humano, precisa sempre ter desafios, crises para avançar nas diferentes relações sociais.

A Educação Pós-Moderna depara-se com a perplexidade das mudanças sociais. Assusta-se continuamente com os comportamentos uns dos outros, e o professor, este que precisa ser o mediador nesse processo, é o mais perplexo e complexo de todos. Representa as suas próprias motivações, o seu entorno social que muitas vezes é diferente da do aluno. Como defender uma postura de inter-relação, de democratização, de acessibilidade, se o próprio professor não se conhece a si próprio? Como seguir as diferentes correntes teóricas pedagógicas se não se aprofunda e não se une a teoria à prática, à sua prática? Onde o que diz é o politicamente correto e o que faz é o incorreto?

Eis a complexidade do mundo contemporâneo no qual as fórmulas educativas estão sendo testadas, tendo como polarizadora da Educação, a UNESCO, com os parâmetros descritos nos relatórios e programas avaliadores da Educação em nível mundial, a exemplo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o fato de se perceber a avaliação com envolvimento de um importante organismo da Economia.

Falar em Educação Pós-Moderna é ressaltar um contexto globalizado, no sentido cultural, histórico, econômico, no acesso às informações. É ressaltar uma sociedade dita do conhecimento, da informação, onde, para que haja a existência da mesma, há necessidade do apoio das TIC que extinguem as fronteiras territoriais, levando à aculturação de tendências educacionais mundiais, a adotar paradoxalmente os aspectos positivos e negativos das mudanças em diferentes sociedades. É se surpreender todos os dias com as infindáveis formas que o ser humano tem de burlar as regras e essa burla nem sempre é para a construção e sim para a destruição do que se tem elaborado, esse é o homem pós-moderno que não nasce bom e tampouco com o processo educacional se transforma, necessariamente, numa pessoa boa.

Hoje com a Educação Pós-Moderna, da Sociedade da Informação, não há mais lugar para somente o “eu” ensino ou “eu” aprendo e sim caminhar juntos, uns aprendendo com os outros. É claro que o professor como condutor do processo de mediação existe e continuará a existir, por mais que desça do púlpito, sente-se em círculo com os alunos. O que muda é a postura, a acessibilidade, a forma de conduzir o processo educativo o que não significa negar a autoridade. Nesse sentido, Giroux (1999, p. 205) enfatiza que:

Larry Crossberg está certo ao declarar que os professores que se recusam a afirmar a sua autoridade ou a assumir a questão da responsabilidade política, como críticos sociais e intelectuais comprometidos em geral, terminam ‘se anulando em favor da reprodução acrítica da audiência [alunos]’.

Morgado (2011b, p.795), ao mencionar a complexidade do tempo hodierno, enfatiza:

[...] tem sido consignado um papel especial aos professores, que continuam a ser vistos como agentes efectivos de mudança, deles dependendo, [...] as transformações que urge imprimir na escola e no ensino, quanto o sucesso educativo dos estudantes e a sua realização como pessoas [reflexivas e críticas].

Para tanto, há premência de os professores mudarem suas posturas no processo de ensino/aprendizagem e não se vangloriarem de forma vazia do papel de protagonistas. Essa mudança precisa considerar o fato de hoje, com as TIC em mãos, o aluno interagir nas realidades de compreensão, integração, participação, e modifica o mundo, pelo menos nos assuntos que o interessa. Esse problema de descompasso entre o que é abordado em sala de aula e o livre pensar dos alunos nas suas construções representam a necessidade de o professor refletir sobre sua teoria e prática, por vezes, não consonantes.

Senge et al. (2005, p.42) a esse respeito afirmam:

[...] a eliminação do monopólio da escola sobre o fornecimento de informações, devido ao crescimento das tecnologias da comunicação e da mídia. [...] os adolescentes típicos têm, pelo menos, tanto acesso ao conhecimento sobre o mundo quanto seus pais e professores. [...] as tecnologias da mídia proporcionam uma mistura de divertimento e aprendizagem, de maneira que as salas de aula não conseguem igualar: são controladas pelo aprendiz, estão disponíveis quando o aprendiz está pronto e estão espalhadas em redes de interesses mútuos entre amigos.

Para a Educação Pós-Moderna, Giroux (1999, p.87) comenta que “[...] os educadores críticos precisam proporcionar uma percepção de como os elementos mais críticos da modernidade, da Pós-Modernidade [...] podem ser tratados pelos professores, educadores e trabalhadores culturais para se criar uma prática pedagógica pós-moderna.”.

Nessa perspectiva, Gadotti (2003, p.311) enfatiza:

[...] uma educação pós-moderna seria aquela que leva em conta a diversidade cultural, portanto uma *educação multicultural*. [...]. A educação pós-moderna é crítica. Pretende resgatar a unidade entre *história e sujeito* que foi perdida durante as operações modernizadoras de desconstrução da cultura e educação.

E então, eis o grande papel dos professores no momento de construir a relação de ensino/aprendizagem nos contextos escolares, nas organizações onde atuam e nas esferas de decisão de política governamental para a Educação nos diferentes países, quando se fala na hegemonia e nos parâmetros que são ditados para a educação mundial. Assim, a esse professor cabe, no exercício da pedagogia crítica, verdadeiramente, ser um intelectual que se faz novo a cada dia (FREIRE, 1993; GIROUX, 1999) e que consiga construir um discurso e

uma prática pautados na coerência e não nos posicionamentos efêmeros e radicais de muitos pseudointelectuais.

Roldão (2000, p.131), ao aludir às tendências discursivas oriundas dos sistemas educativos referentes às ações autônomas das escolas e seu papel ativo em face da diversidade de situações, enfatiza que: “O discurso ilumina e clarifica sentidos, mas só se operacionaliza em ação se, e quando, for interactuante com a capacidade dos sistemas, das comunidades científicas, das escolas e dos profissionais para agirem lúcida, reflexiva e inteligentemente no sentido de o apropriar no nível da práxis.”.

Acerca de tal afirmativa, Morin (2007b, p.81) realça: “A ação supõe a complexidade, [...] acaso, imprevisto, iniciativa, decisão, consciência das derivas e transformações.”. Ao mesmo tempo em que apresenta a palavra “acaso” na abordagem sobre ação, Morin (2007b, p.79) enfatiza a necessidade de estratégia:

A ação é estratégia. A palavra estratégia não designa um programa predeterminado que basta aplicar *ne varietur* no tempo. [...] permite, a partir de uma decisão inicial, prever certo número de cenários para a ação, cenários que poderão ser modificados segundo as informações que vão chegar ao curso da ação e segundo os acasos que vão se suceder e perturbar a ação.

O que mais deixa perplexos os estudiosos de ontem e de hoje é o fato de que nas diferentes áreas do conhecimento não há o delineamento de um cenário pronto, pois a realidade está em constante avanço. Assim, proliferam termos como Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, Sociedade Em Redes, Sociedade Globalizada, Sociedade Espetáculo que representam as necessidades de entender as mudanças de ordem informacional e a forma de disseminá-la, democratizá-la aos outros por meio das TIC. Tais sociedades coexistem, complementam-se e identificam-se mutuamente com os aspectos que cada uma enfoca e trabalha, como sendo a sua essência.

A Educação é enfatizada na Pós-Modernidade como produtora de sentidos, de negociadora cultural, de conhecer e discutir os referenciais. Entretanto, é importante ressaltar que o professor não prescinde da autoridade, do respeito e o processo de ensino/aprendizagem não estagna, não deposita e sim dialoga, com o entendimento de que os métodos de organização do conhecimento precisam estar presentes, que o professor nesse processo dialético, dialógico, continua como mediador e conduz as atividades com os alunos e não se está falando em autoritarismo e sim em autoridade.

A abordagem sobre os paradigmas educacionais e a ênfase maior na Pós-Modernidade, ressaltou que as ideias pedagógicas são fruto de uma busca para se acertar em um assunto tão

complexo quanto a Educação, com as suas visões divergentes, convergentes, contraditórias, em realidades, mesmo que em momentos distintos.

2.2 Sociedade da Informação

As discussões sobre a Sociedade da Informação remontam à necessidade de operacionalizar o resgate da memória humana em uma linguagem universal, a informação disponibilizada em um meio de comunicação preconizado a partir da década de 60 e que se tornou realidade com o bazar das redes citada por Dertouzos (1997) e nos 5 (cinco) pilares da era da informação.

Masuda (1980) conceitua Sociedade da Informação como aquela em que o peso do sistema econômico produtivo é cada vez mais centrado no fator informação, assim como os sistemas sociais anteriores foram caracterizados como sociedade caçadora, sociedade agrícola e sociedade industrial. E as TIC vão enfatizar a tendência à globalização por meio da interação e cooperação em redes.

A Era da Informação e do Conhecimento, segundo Chiavenato (2000, p.652), foi preconizada no “[...] começo da década de 1990, graças ao impacto provocado pelo desenvolvimento tecnológico e pela tecnologia da educação. A nova riqueza passa a ser o ‘conhecimento’ [...]”.

Ressalto a importância da informação e do conhecimento por meio do Livro Verde, considerado marco de discussão visando preparar as sociedades internacionais para o ingresso na Sociedade da Informação, ao destacar que o conhecimento tornou-se hoje um dos principais fatores de superação de desigualdades, de agregação de valor, criação de emprego qualificado e de propagação do bem-estar. A Sociedade da Informação não é um modismo, é um fenômeno global representante de mudança na organização da sociedade e da economia, afetado pela infraestrutura de informações disponível (BRASIL. MCT, 2000).

No início de 1990, os países do mundo, a começar pelos Estados Unidos, o principal articulador, e posteriormente a União Europeia, desenvolveram ações de vulto nas diferentes frentes para dar sustentação à Sociedade da Informação (BRASIL. MCT, 2000). No Brasil, as discussões começaram em meados da década de 1990 e culminou com o lançamento dos Livros Verde e Branco do Programa Sociedade da Informação (SocInfo).

As vertentes da Sociedade da Informação estão intrinsecamente imbricadas com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e o ideal posterior de que a sociedade civil obtivesse acesso ao conhecimento produzido e ao mesmo tempo recomeçasse o ciclo da

pesquisa e desenvolvimento para gerar mais conhecimento. O Livro Verde é contextualizado como a rota para possibilitar o acesso à Sociedade da Informação, como política internacional visando o acesso à informação pelo cidadão por meio das TIC.

Segundo o Livro Verde da Sociedade da Informação (BRASIL. MCT, 2000, p. 107) o histórico das iniciativas para a inserção dos diferentes países na Sociedade da Informação foi:

HPCC/NII e o Começo de Tudo

O Programa HPCC (*High Performance Computing and Communications*), que ganhou notoriedade mundial a partir de 1991/92, pode ser considerado o começo do processo que hoje perpassa governos e empresas sob o rótulo da sociedade da informação. Inicialmente voltado para o avanço da tecnologia de redes e computação nos EUA e com um viés basicamente acadêmico, expandiu-se a partir de 1993/94 para incluir a iniciativa da *National Information Infrastructure* (NII), impulsionada pela administração Clinton/Gore, com foco na abordagem de desafios concretos da economia e sociedade americana. A chamada NII foi o mote inicial a partir do qual, em 1994, os EUA lançaram a idéia da *Global Information Infrastructure* (GII) como um desafio mundial a ser enfrentado por todos os governos.

O Programa HPCC, a partir de 1994, foi estruturado em cinco componentes a saber:

- Sistema de Processamento de Alta Performance;
- Tecnologia Avançada de Software;
- Rede para Educação e Pesquisa;
- Infra-estrutura Nacional de Informações;
- Pesquisa Básica e Recursos Humanos.

O modelo de execução do Programa, matriciado pelas agências federais envolvidas (NSF, Nasa, DOE, EPA e outras), é exemplar e inspirador de várias iniciativas subseqüentes, inclusive do Programa Sociedade da Informação.

Assim, traço o retrospecto acerca da construção da Sociedade da Informação, de acordo com um extrato do livro de Mattelart (2002):

Quadro 1 - Histórico das abordagens sobre Sociedade da Informação

HISTÓRICO/PRECURSORES	TEMÁTICAS/IDÉIAS
Leibniz (1646/1716)	Pensamento pode se manifestar no interior de uma máquina; máquina aritmética; linguagem ecumênica; cibernética.
Babbage (1792/1871) - 1812	Operações de inteligência.
Paul Otlet e Henry La Fontaine (1895)	Instituto Internacional de Bibliografia ; Biblioteca internacional – Rede de instituições; Cidade mundial “Mundialismo”.
Ananda Kecoomaraswamy (1913)	Sociedade Pós-Industrial; Diversidade cultural.
Norbert Wiener (1948)	<i>Cybernetics: or control and communication in the animal and the machine</i>
Claude Shannon (1949)	Teoria Matemática da Comunicação/Teoria Matemática da Informação.
Década de 60	<i>Free flow of information</i>
Fritz Machlup (1962)	Quantificação das atividades de produção e de distribuição da informação.
McLuhan (1962)	Aldeia Global
DARPA (Defense Advanced Research Projects (1968)	ARPANET
Zbigniew Brzezinski (1969)	Sociedade Tecnoeletrônica; Sociedade da Informação; Diplomacia das Redes.
Japão (1970)	Sociedade da Informação como objetivo para o ano 2000.
EUA (1970)	Sistema de Redes Nacionais; Teleducação – Redução do espaço casa-escola.
Daniel Bell (1973)	Sociedade Pós-Industrial
OCDE (1975)	Sociedade da Informação
Nelson Rockefeller (1976)	<i>National Information Policy</i>
Marc Porat (1977)	Definição e a medida da “Economia da informação”.
OCDE (1977)	Modelo de escala que conduz os países membros à Sociedade da Informação.
Daniel Bell (1979)	Sociedade da Informação; Transformações da Ciência e Tecnologia.
CEE (1987)	Livro Verde sobre as Telecomunicações
EUA (1993)	Programa <i>National Information Infrastructure</i> ; Livro Branco – Jacques Delors – Entrada no século 21.
EUA, Al Gore (1994)	<i>Global Information Infrastructure</i>
Relatório Bangemann (1994)	A Europa e a Sociedade da Informação Planetária (<i>Global Society of Information</i>)
G7 (1995)	Retificação do conceito de <i>Global Society of Information</i> .
CEE (1995)	Políticas de Informação e Telecomunicações.
Livro Verde (1997)	Livro Verde; Relatório Bangemann – Convergência das Telecomunicações, das Mídias e das Tecnologias de Informação.
CEE (1997)	Sociedade Européia da Informação para todos. Rede Educativa.
Brasil (2000)	Sociedade da Informação no Brasil - Livro Verde e Livro Branco.

Fonte: Mattelart (2002).

Nessa assertiva, apresento a relação entre a Sociedade da Informação e a Educação como forma de se construir um processo de ensino/aprendizagem voltado para o diálogo e a crítica, alvo da Sociedade Pós-Moderna, no qual o fator chave não é mais constituído pelos

insumos de energia como na Sociedade Industrial, mas nos insumos da informação propiciados pelos avanços tecnológicos na microeletrônica e telecomunicações.

O termo Sociedade da Informação está relacionado a aspectos concernentes ao conhecimento, à Educação, ao desenvolvimento científico e tecnológico e à comunicação. Reflete diretamente nas palavras democratização e universalização do conhecimento e do acesso dos cidadãos às tecnologias digitais.

Para Werthein (2000. p.71), “A expressão ‘sociedade da informação’ passou a ser utilizada nos últimos anos do século 20, como substituto para o conceito complexo de ‘sociedade pós-industrial’ e como forma de transmitir o conteúdo específico do ‘novo paradigma técnico-econômico’.”. A Sociedade Pós-Industrial ou Sociedade Informacional (CASTELLS, 1999) ou Sociedade da III Revolução Industrial está relacionada com os avanços das comunidades econômicas capitalistas a partir da década de 1980 do século XX.

A visão de cooperação é tida como “utópica” por Lazarte (2000), porém, ao observar a rede de controle dos registros do conhecimento, caracterizado pelos depósitos legais em diferentes países, depósitos de teses, dissertações, monografias, que dão vislumbre a grandes bancos de dados com suas bases, observo que essa visão utópica e de niilismo às vezes beira o negativismo pelo qual todos os profissionais na urgência, dessa sociedade psicodélica, pensam na inacessibilidade às metas traçadas.

A Sociedade da Informação tem como instrumento fundamental as TIC e se produzem em âmbito mundial (WHERTEIN, 2000). O pensamento de Masuda (1980) destaca a tecnologia de computadores que permite o desenvolvimento de tentáculos no processo de substituição e aumento/amplificação do trabalho do homem.

Werthein (2000) alerta que a Sociedade Globalizada é a Sociedade da Informação, onde a cooperação internacional é uma realidade há muito tempo, desde que os sistemas de informação como bibliotecas começaram a elaborar os catálogos, objetivando o compartilhamento de informações dos acervos de bibliotecas. Para a existência da Sociedade da Informação há a necessidade de uma sólida rede de telecomunicações e isso possibilita o desenvolvimento informacional nas diferentes áreas do conhecimento.

Werthein (2000) fala em “infoestrutura” desenvolvida pela UNESCO que já é uma realidade de pós II Guerra Mundial, onde a criação das unidades da Organização das Nações Unidas (ONU), e a UNESCO é a representante para a educação, a cultura e a informação, fez-se presente, através de subvenções para o aparelhamento e educação continuada dos profissionais e desenvolvimento do espírito cooperativo entre organizações que desenvolvem, registram e recuperam informações.

Para Chiavenato (2000, p.676): “A infoestrutura permite uma organização integrada sem necessariamente estar concentrada em um único local. As pessoas podem trabalhar em suas casas ou em qualquer lugar.” e da mesma forma ocorre com a Educação, pois, as pessoas por meio das redes de informação podem estudar em qualquer local que não seja presencialmente em salas de aulas. Há uma agilidade e flexibilidade maiores no processo educacional por meio da desterritorialização segundo Lastres e Albagli (1999).

Ocorre na atualidade a vivência efetiva da verdadeira “Sociedade do Espetáculo” (DEBORD, 1967). Esse espetáculo é propiciado pelas TIC onde o estar, o fazer são monitorados a cada dia. A Educação precisa perceber essas nuances e os professores aprender a trabalhar com as múltiplas diferenciações: homem/mulher, negro/branco, isto é, as minorias, o que hoje é preconizado como cenários da educação e os cursos de graduação e educação continuada enfocam tal vertente.

Assmann (2000, p.8) ressalta a Sociedade da informação como aquela

[...] que está actualmente a constituir-se, na qual são amplamente utilizadas tecnologias de armazenamento e transmissão de dados e informação [...] são necessárias políticas públicas que possam ajudar-nos a beneficiar das vantagens do progresso tecnológico, assegurando igualdade de acesso à info-alfabetização e às info-competências.

E a Sociedade Pós-Industrial também é conhecida como Sociedade Pós-Moderna, assim também como é sinalizada não a Sociedade Pós-Industrial, mas a sociedade da III Revolução Industrial, a da Microeletrônica (DANTAS, 1999), preconizadora da Sociedade da Informação. Nesse contexto, as culturas mundiais estão permeadas pela divulgação da informação através das TIC que levam a problemas como o isolamento e o desmembramento familiar, dissonância cognitiva entre aspiração e capacidade real de absorção da informação, a ligação sutil computador-ser humano, a neurose do virtual, a divulgação da violência, a informação sem ética, dentre outros aspectos (WEILL, 2000).

A Sociedade Pós-Industrial ou Sociedade Informacional ou Sociedade da III Revolução Industrial está relacionada com os avanços das comunidades econômicas capitalistas a partir da década de 1980 do século XX (CASTELLS, 1999).

Em Assmann (2000), a Sociedade Aprendente é a Sociedade da Informação, que é a Sociedade do Conhecimento. Abordar a Sociedade da Informação é destacar a Sociedade em Redes (CASTELLS, 1999). Destaco o papel primordial das Redes nessa Sociedade da Informação, ao invadir o cotidiano das pessoas, gerando transformações antes inimagináveis. Segundo Chiavenato (2000), a 1ª transformação é a compressão do espaço, a compressão do

tempo e a conectividade, isto é, a desterritorialização dos acessos à informação em tempos mínimos e a conexão com várias vertentes de pensamentos e de práticas no mundo inteiro.

Para Lazarte (2000, p.43) a Sociedade da Informação “[...] é identificada com um mundo em que a informação é a nova mercadoria e sua abrangência é global.”. Ainda Lazarte (2000, p.43) diz que além da dimensão econômica e suas implicações, “[...] a sociedade da informação traz mudanças na forma em que interpretamos o mundo, impacta o nosso ‘ambiente interior’ e põe novos desafios a nossas ‘relações sociais’ [...] surgem novos ‘modelos de cognição’ e a interação entre a tecnologia e as necessidades sociais.”.

Eis os aspectos de construção do termo Sociedade da Informação com uma ênfase nas discussões do final da década de 1980 e do início da década de 1990 com os trabalhos de Dertouzos (1997), com os prognósticos para a sociedade em diferentes frentes do conhecimento e o uso das TIC, especificamente para os cenários da Sociedade em Redes de Castells (1999), da Era da Informação e do Conhecimento de Dantas (1999), Lastres e Albagli (1999), Chiavenato (2000), e a sua desterritorialização.

Como se falar em território numa sociedade mundial caracterizada hoje pela desterritorialização em todos os setores econômicos, sociais, educacionais etc.? Fala-se em trabalho desterritorializado, em Educação desterritorializada e isso pode ser percebido nos ditames internacionais permeados pela UNESCO desde o pós II Guerra Mundial.

O Livro Verde Brasil (BRASIL. MCT, 2000) destaca vertentes para se trabalhar a Sociedade da Informação:

- a) a Sociedade da Informação com a sua convergência para a base tecnológica, o impacto econômico e social, o Brasil, o Programa SocInfo, a Sociedade em Rede e a estrutura organizacional;
- b) mercado, trabalho e oportunidades: a nova economia, comércio eletrônico, novos mercados, mudanças no perfil do trabalho e do emprego e ações;
- c) universalização de serviços para a cidadania: universalização de serviços, Internet, infraestrutura de comunicações, alfabetização digital etc;
- d) Educação na Sociedade da Informação: Educação para a cidadania, infra-estrutura de informática e redes para a educação, novos meios de aprendizagem, Educação a distância, o desafio da formação tecnológica, novos Currículos e ações;
- e) conteúdos e identidade cultural: serviços comerciais, conteúdos em C&T, conteúdos em arte e história, regionalização, bibliotecas públicas e ações;
- f) governo ao alcance de todos: informações aos cidadãos, infraestrutura de redes para o governo, diretrizes tecnológicas, legislação, ações;

- g) pesquisa e desenvolvimento (P&D), tecnologias-chave e aplicações: tecnologias e aplicações, prospecção de tecnologias, articulação universidade-indústria, ações;
- h) infraestrutura avançada e novos serviços: redes de conhecimento de transmissão, diretórios, as redes para a P&D e ações.

No que concerne à Educação e às suas inter-relações, apesar de todos os avanços de cenários da escola, ocorre uma inclinação política e subjetiva, o que se enfatiza desde os seus primórdios, atrelada aos mandos e desmandos das esferas políticas.

Isso se reflete na falta de planejamento de vida profissional dos educadores. Decorre também da falta de planejamento, no caso do Brasil, de um “Sistema Educacional”, que segundo Saviani (apud ARANHA, 1996, p.33-34)

[...] não podemos falar em ‘sistema’ educacional brasileiro, e sim em ‘estrutura’. A estrutura é caracterizada por ausência de planos, assistemática da ação, inexistência de projetos claramente expostos, ou seja, é algo que aí está, que o homem deixou de fazer ou o fez sem saber.

A complexidade, a diversidade humana, a diversidade cultural alvo da Antropologia, é relacionada nessa vertente, por meio da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade com todas as áreas do conhecimento humano. Para a Educação esse fato não é diferente, pelo contrário, hoje com a diversidade de países, regiões, estados, municípios, escolas, pessoas, o olhar antropológico dos profissionais, alunos, dentre outros, está pautado nas particularidades, na fragmentação de comportamentos à primeira vista díspares.

As pessoas, alunos, professores, precisam de competências para acompanhar e pró-agir nesse cenário, às vezes, de confusão, que se caracteriza por aprender a aprender, comunicação e colaboração, raciocínio criativo e resolução de problemas, conhecimentos tecnológicos, conhecimentos de negócios globais, liderança e autogerenciamento de carreira (CHIAVENATO, 2000).

No Livro Verde, divulgado em setembro de 2000, para a inserção do Brasil na Sociedade da Informação, preconiza-se a Educação como “[...] o elemento chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado” (BRASIL. MCT, 2000, p.15).

Nesse contexto é o educador conhecedor e inserido na Sociedade da Informação que será o mediador, guia dos alunos no processo de inserção. Porém há o outro elemento de que a Sociedade da Informação “faz-se” através das inúmeras inter-relações sociais, econômicas, políticas, de saúde, educacionais, isto é, o “embate” diário de construções e desconstruções sociais realizadas pelos indivíduos.

Para Flecha e Tortajada (2000, p.24), na Sociedade da Informação “A forma como se organiza, codifica-se e transmite-se o conhecimento está de acordo com os grupos privilegiados, e, [...] as pessoas que não dominam as habilidades impostas correm o risco de ficar excluídas dos diferentes âmbitos da sociedade informacional.”.

Ações em busca de inserção podem ser percebidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) visando relacionar a formação humana, social, educação ambiental, novas tecnologias e promover a integração entre as instituições de ensino (BRASIL. MEC. SEF, 1997). Porém, muitas vezes há um hiato entre o que é preconizado governamentalmente e a elaboração dos currículos nas escolas locais, entre o currículo formal e o currículo em ação.

Nesta perspectiva, Silva e Moreira (1995, p.12-13) citam os Estados Unidos por terem conseguido índices de destaque na Educação explicados pelos

[...] investimentos desde 1957, em decorrência da corrida espacial perdida para os soviéticos. Os estadunidenses culpavam os educadores, e principalmente os professores. Insistiram na restauração da suposta qualidade perdida da escola. Recursos foram alocados para a reforma dos currículos de Ciências, Matemática, Estudos Sociais, etc. e novos programas, materiais, estratégias e propostas de treinamento de professores foram elaborados e implementados.

Há o privilegiar nos Currículos da atualidade de ações pautadas na participação dos alunos e suas famílias na escola, relação teoria e prática, inclusão de conteúdos que envolvem atividades e resolução de problemas práticos do cotidiano e centrar no aluno o papel de protagonista, de autônomo para dar vazão à sua criatividade.

É corrente nos eventos educacionais, em salas de aula, o depoimento proativo de professores como realizadores dessas atividades e essas inclusões. Então, o problema está no que é filosoficamente pensado ou no real projeto de desenvolvimento curricular?

Apple (1995, p.46) percebe que a

[...] influência da escola nos planos ideológico, cultural, e econômico é muito complexa, não podendo ser totalmente compreendida. [...] unir as fronteiras artificiais entre política e educação, currículo e ensino, poder cultural político e econômico [...] recaem no que diria [...] Pierre Bordieu, ‘são puros produtos de reprodução acadêmica’. O alicerce de tais fronteiras é conceitualmente frágil e imensamente incapacitante, se formos tratar as realidades políticas de educação de maneira honesta.

Sousa (2004, p.169) tendo por base algumas teorias críticas ressalta o “[...] quanto o conhecimento veiculado pela escola tem a ver com forças econômicas, culturais e ideológicas da sociedade, afetando os processos educacionais. Com essas teorias, o conhecimento deixa de ser considerado algo de sagrado e intocável, para se tornar relativo e questionável.”.

Neste contexto, Sardenberg (BRASIL. MCT, 2000, p.v) no Livro Verde para a Sociedade da Informação, ressalta:

O conhecimento, hoje mais do que no passado, como um dos principais fatores de superação, de desigualdades, de agregação de valor, criação de emprego qualificado e de propagação do bem-estar. A nova situação tem reflexos no sistema econômico e político. A soberania e a autonomia dos países passam mundialmente por uma nova leitura e, sua manutenção, depende nitidamente do conhecimento, da educação e do desenvolvimento científico e tecnológico.

Werthein (2003, p.1) contribui para esse pensamento ao ressaltar que a “[...] educação é instrumento de desenvolvimento, comprovado empiricamente por todas as pesquisas da UNESCO.”.

Nessa vertente,

[...] a escola, principalmente a partir das análises dos autores críticos, passa a ser perspectivada como um mecanismo principal para o desenvolvimento de uma ordem social igualitária e democrática, conferindo novos significados ao conhecimento escolar [...] como uma construção social, cultural, histórica, econômica e política. (PACHECO, 2005, p.149).

Morgado (2011a, p.397) defende:

[...] para que o projecto curricular consiga a centralidade que lhe é devida, é necessário [perspectivá-lo] como um *projecto-deconstrução-em-acção*, numa lógica em que a escola deixa de ser um local de implementação de decisões curriculares, definidas pela administração central, para se assumir como um local de reconstrução do currículo.

Assim, o Currículo é reflexo de uma prática cultural, social, econômica, científica, tecnológica, política, etc., onde a realidade, o conhecimento precisa ser trabalhado de forma inter-relacionada, enfocando os fatos do passado, do presente e cenários futuros nas diferentes disciplinas, áreas do conhecimento, ciências. É esse o panorama para a Educação e para a elaboração e execução de Currículos na Sociedade da Informação.

Tais vertentes encontram amparo, pois a Educação com o seu objeto de trabalho, o conhecimento, o saber, é a grande responsável por empreender esforços de inclusão do povo brasileiro nas diferentes áreas do conhecimento, percebidas nas linhas teóricas do Livro Verde.

As metas traçadas para a inclusão do Brasil na Sociedade da Informação envolvem entender: a) a sociedade da informação; b) mercado; c) trabalho e oportunidades; d) universalização de serviços para a cidadania; e) educação na sociedade da informação; f) conteúdos de identidade cultural; g) governo ao alcance de todos; h) P&D, tecnologia-chave e aplicações; e i) infra-estrutura avançada e novos serviços (BRASIL. MCT, 2000).

Três (3) dos oito itens para a inclusão do Brasil na Sociedade da Informação direcionam-se ao que a teoria crítica do Currículo enfoca como prioritários: educação, cidadania e identidade cultural.

Para a Educação na Sociedade da Informação há destaque para:

- a) Educação para a cidadania;
- b) infraestrutura de Informática e Redes para a Educação;
- c) novos meios de aprendizagem;
- d) educação a distância;
- e) desafio da formação tecnológica - fluência em TIC;
- f) novos Currículos (BRASIL. MCT, 2000).

No que se refere especificamente a Currículo, tem-se o impacto das TIC e a necessidade de empreender “[...] um amplo processo de revisão curricular em todos os níveis e áreas. Um reposicionamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais deve ser reconsiderado.” (BRASIL. MCT, 2000, p.49).

O papel das TIC, nesse contexto, é possibilitar a universalização do acesso na Era da Informação e do Conhecimento. Um exemplo? Ao conectar-se à Internet para pesquisar os termos visando inter-relacionar Sociedade da Informação e Educação, obtém-se o pensamento de centenas de pessoas nos diferentes espaços geográficos em um tempo ínfimo, tendo em vista a variedade de informações. Somos influenciados instantaneamente por ideias diversas que convergem ou divergem entre si.

Hoje, devido à rapidez das comunicações representada pelas Redes, têm-se maior acesso à informação. E na Escola? As escolas cada vez mais estão utilizando o aparato tecnológico, nos diferentes níveis educacionais: infantil, fundamental, médio e superior.

Nesta concepção das TIC no espaço das escolas, Macedo (1997, p.41) ressalta que

[...] a partir da década de 1970, a presença cada vez maior da informática na vida social tem dado novo alento à teoria do capital humano: por um lado, a escola precisa preparar seus alunos para um mundo cada vez mais informatizado; por outro, o conceito de formação profissional tem sofrido profundas alterações.

A autora vincula a adoção de Informática nos Currículos apenas como uma forma de prepará-los para ingressar num mercado de trabalho cada vez mais competitivo, mas deve ser visto para possibilitar o existir no mundo atual de mudança no suporte de comunicação. Essa informatização na escola não é apenas para absorção no mercado de trabalho e sim para instrumentalizar o aluno para o acesso e inclusão digital que possibilita o acesso às informações mundiais em segundos.

Ainda, no contexto do uso de tecnologias na escola, Macedo (1997, p.46) ressalta que “A globalização associada ao discurso neoliberal tem nos colocado diante da ideologia da eficiência e da qualidade técnica como se não houvesse outras formas de olhar o mundo.”. A esse respeito, a Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, Sociedade em Redes,

Sociedade Globalizada, está influenciada pelo uso das TIC. Isto significa a desterritorialização da informação, da forma de comunicação, do acesso às diferentes culturas e pelo rechaçamento maior dos que não tem acesso a esse mundo da informação. O papel das escolas é trabalhar esses conhecimentos com os alunos dos diferentes segmentos econômicos e transformar a partir de uma política governamental séria voltada para a Educação e para a Sociedade da Informação.

Com a Sociedade Pós-Moderna e o ensino em tal conjuntura, o planejamento continua a ser ordem. Entretanto, o local, o aprendizado, o que aprender, os diálogos podem ser feitos via rede sem horário pré-estabelecido. As incertezas estão presentes, mas em vez de paralisar os educadores são motivos para a criatividade. O acesso às TIC não tem hora marcada como atualmente se processa nas escolas, não é a busca de um saber mecânico, mas embasado em acesso e geração de novas ideias, enfatizando a premência de diálogos e a descentralização do papel dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem, professor e aluno.

Assim, não é mais a escola ou o professor que transmite, mas todos os insumos propiciados pelas TIC, pois se o aluno souber onde está a informação necessitada e estiver inteirado de como encontrar a representativa para si, para o seu estudo - reflexão e crítica, a revolução estará posta, embasada no real debate das ideias, não apenas no recebimento passivo de informações benevolmente repassadas pelo professor.

As TIC são apresentadas não como produto perverso do contexto neoliberal, mas como uma inovação na forma de comunicação, que oportuniza às pessoas o acesso às informações para gerar novos conhecimentos e inovações. Sem acesso à informação e à geração de conhecimentos, por que haver Escolas? Não haverá uma Educação verdadeiramente transformadora, pois, como planejar, pensar em mudanças educacionais se não houver conhecimento da real situação vivida, se não dispuserem de meios, critérios para avaliar embasada em conceitos científicos?

A tendência de TIC como ferramenta educacional voltada para educadores atentos a se reformular constantemente é partilhado por França (2010, p.111), o qual defende que “A tecnologia e a sua utilização se caracterizam de maneira inovadora como agente de mudança, o que resulta na quebra de diversos conceitos e paradigmas, principalmente, educacional.”.

Gadotti (2000, p.4), quando fala em Sociedade da Informação e Educação, ressalta que o conhecimento é o capital da humanidade, cabendo à escola renovar-se e ser um centro de inovações, orientado criticamente na busca de informação que faça o processo de ensino/aprendizagem crescer e não embrutecer.

A postura ativa tanto do aluno como do professor será viabilizada pelas informações apreendidas no seu entorno e as desterritorializadas, por meio do acesso às TIC, as quais processadas e fruto de uma representatividade para os sujeitos se transformarão em conhecimento.

Os alunos interagem entre si e cada um vai descobrindo as potencialidades e conhecimentos do outro no desenvolvimento das atividades. Tal postura encerra o ser da Educação, um processo em prol de se trabalhar e construir o conhecimento e tal dinâmica só é possível se os sujeitos tiverem acesso à informação e à representatividade por meio das TIC no suporte papel e eletrônico, cujas ideias processadas na leitura e entorno social, geram novos conhecimentos contribuindo para o avanço das ciências e da Educação, especificamente.

Nessa assertiva, “O processo inovador supõe a produção e aplicação de informações e conhecimentos e a sua gestão, nos moldes do que hoje se denomina inteligência coletiva, empresarial e organizacional.” (BRASIL. MCT, 2000, p. 6).

Nesse aspecto, a Educação “[...] deve permitir o desenvolvimento das habilidades necessárias na sociedade da informação, a autonomia, a capacidade para tomar decisões, o trabalho em grupo, a polivalência e a flexibilidade, são imprescindíveis nos diferentes contextos sociais.” (FLECHA; TORTAJADA, 2000, p.24-25).

Os questionamentos na Sociedade da Informação e as inclinações de estudos e de desenvolvimentos vão ao encontro do que os reconceitualistas com orientação neomarxista delinearam para o currículo e a sua conceituação como: currículo e estrutura social; currículo e cultura; currículo e poder; currículo e ideologia; currículo e controle social; e a preocupação com enfoques típicos da década de 1970 em pleno século XXI, como: entender a favor de quem o Currículo trabalha e fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidos, com ênfase para se determinar as contradições e resistências presentes no processo de identificar a reprodução de desigualdades sociais no currículo (MOREIRA; SILVA, 1995).

Na Sociedade da Informação é premente que o sujeito professor trabalhe com os “silêncios” do currículo oficial elaborado por dirigentes envolvidos com a esfera governamental, objetivando analisar os distintos interesses e contradições. Há necessidade de inserir a Educação na esfera política e entendendo a escolarização como luta em torno da definição de significados e de relação de poder e desenvolver o estudante com agente crítico, questionando como o conhecimento é produzido e distribuído e procurando tornar o conhecimento curricular significativo, crítico e emancipatório (MOREIRA, 1995).

2.3 Paradigmas e Cenários da Educação na Pós-Moderna Sociedade da Informação

Nóvoa, ao defender ideias para a Educação e sua História, na crítica aos modismos citada na apresentação do livro de Cambi (1999, p.13), enfatiza que: “Aprender a relativizar as idéias e as propostas educativas, e a percebê-las no tempo, é uma condição de sobrevivência de qualquer educador na sociedade pedagógica dos nossos dias.”.

As ideias que operam hoje na Educação Pós-Moderna são contraditórias, incertas e o próprio tempo estabelece a necessidade de mudanças, de busca incessante “por algo mais”. A Educação está constantemente buscando, nas diferentes épocas traçadas e linhas seguidas, um ideal de democratização do conhecimento a todos e, os governantes, pelo menos aparentemente, defendem que Educação é poder e eis o viés operado e os avanços compassados, principalmente em países ditos em desenvolvimento e com altos índices de analfabetismo, como o Brasil.

Para Gimeno Sacristán (2000, p.37), “Refletir sobre o presente é impossível sem se valer do passado [...]. Refletir sobre o futuro também é impossível sem se referir ao passado e ao presente.”. Então, é nessa direção que se contextualiza a Educação com a vertente Pós-Moderna, da Sociedade da Informação, onde se percebe uma retomada, uma seleção dos aspectos mais frágeis no modo de se proceder na atividade de aprendizagem, buscando o seu aperfeiçoamento. E, nesse sentido, são retomadas algumas ideias da Educação desde a época primitiva até os dias atuais para se construir o arcabouço teórico das ideias defendidas.

Hoje, o discurso sobre o poder da Educação está presente em todas as teorias, mesmo que o autor se diga contrário, ou tente visualizar novas formas de se enfocar esse mito. Entretanto, apesar do mito de poder da Educação e os seus defensores, desde a idade antiga a indicação estava presente na forma de conduzir a aprendizagem. Para Lyotard (1993, p.xviii): “O saber pós-moderno (e a educação pós-moderna) não é somente o instrumento dos poderes. Ele aguça nossa sensibilidade para as diferenças e reforça nossa capacidade de suportar o incomensurável.”.

Os professores, tendo no desenvolvimento da Educação o questionamento de sua prática, estão perplexos e sem conseguir entender – e nem tem preparo para tanto – as mudanças operadas em seu rico/pobre mundo da sala de aula, sem as práticas de holismo, hermenêutica e heurística, essa é a realidade da Educação, onde o que é certo é opor-se, é ver dicotomias e não entrelaçamentos entre os diferentes termos.

Não há como negar o avanço das TIC e, na Educação, estas também se fazem presentes e de uma maneira preocupante, pois se percebe ainda o afastamento dos professores,

por mais que os governos ofereçam, no afã de inserção dos países na Sociedade da Informação e aparelhem as escolas com equipamentos de informática. Porém, a sensibilização do professor para esse contexto não se faz na realidade de cada um, não há um estudo sobre as questões, apenas um entendimento superficial da realidade circundante.

O professor acordou para a realidade eletrônica a partir da década de 90, com a ênfase da abordagem sobre a educação a distância e também o uso que os aprendizes/alunos estavam fazendo das redes. A busca pela educação continuada proporciona um desenvolvimento maior para as relações sociais na escola entre professores, alunos, governantes, pais diretores, enfim, todos os sujeitos que povoam o universo educacional.

Está a se viver uma ruptura? Não há dúvidas que sim. Apenas é importante ressaltar que o uso das TIC na Sociedade Pós-Moderna por si só não significa um afastamento das metodologias educacionais anteriormente adotadas e inclusive da mais falada, a tradicional. O elemento principal da aplicação das TIC no ambiente educacional não significa o estabelecimento de um novo método e sim que velhas fórmulas estão sendo utilizadas e que, por serem valiosas são reconsideradas, independente da corrente filosófica, dos paradigmas educacionais e se verifica a mescla de todas. A cobrança por frequência, por fazer as atividades, por participar das reuniões, por meio dos fóruns de debates e a apresentação de trabalhos finais continuam a fazer parte da vida do estudante em territórios vários e do tutor *online* (nova terminologia para professor).

Os educadores não percebem e é importante perceber, para não viver em crises, que apesar de não se ter o ideal (utopia) há a geração de transformações e estas de cunho positivo e negativo. As mudanças operadas na realidade social levam à incompreensão da mesma e por mais que se busque a coletividade no processo educacional o professor retrai-se, principalmente se está em jogo o acesso à informação, por si e pelo aluno, por meio das TIC.

O grande problema do educador, como cita Monroe (1979) é com a seleção do material que é essencial à vida do indivíduo, do educando, e hoje, não é uma seleção arbitrária e sim dialogada, tendo em vista as realidades prévias de cada educador/educando em um mundo complexo.

O pensamento de Nóvoa na obra de Cambi (1999, p.13) destaca: “[...] a educação não é um ‘destino’, mas uma construção social, o que renova o sentido da ação quotidiana de cada educador.”. As construções sociais operadas por cada educador encontram aporte nos cenários gerais e educacionais construídos e reconstruídos pelos atores com vistas à mudança positiva nos destinos da Educação global e, especificamente, a do Brasil.

Para Castells (1999), a Era da Informação, a Sociedade em Redes, o paradigma da Tecnologia de Informação e Comunicação tem as características:

- a) a informação é sua matéria-prima;
- b) os efeitos da tecnologia têm alta penetrabilidade;
- c) há o predomínio da lógica das redes;
- d) flexibilidade; e
- e) presente convergência de tecnologias.

A Era da Informação segundo Chiavenato (2000, p. 676) é um “[...] período iniciado ao redor da década de 1990, com o irrompimento das tecnologias de informação e comunicação – TIC, da globalização dos negócios e de fortes mudanças que levaram à instabilidade e imprevisibilidade.”. Esse contexto de mudanças, de tecnologias, de inovações está presente em todo o discurso da Sociedade da Informação/Era da Informação.

Tal Era possui 5 (cinco) pilares citados por Dertouzos (1997, p.391), previsor do “mercado da informação”, ao enfatizar a geração, processamento, transmissão e recepção de informação em 1981:

1. Números são usados para representar todas as informações.
2. Estes números são expressos em 0s e 1s.
3. Os computadores transformam a informação, ao tratar aritmeticamente esses números.
4. Sistemas de comunicação transportam a informação ao mover esses números.
5. Computadores e sistemas de comunicações se combinam para formar redes de computadores. As redes constituem a base das infra-estruturas de informação do futuro, que por sua vez formam a base do Mercado de Informação.

Stewart (1997) ressalta que informação é um conjunto de dados contendo um significado e o conhecimento é a informação estruturada, inter-relacionada, criado e modificado pelas pessoas e obtido por meio da interação social. Para Chiavenato (2000) e para os pensadores que trabalham com informação, esta leva ao conhecimento. É óbvio, pois quanto mais informado mais possibilidades de inter-relações os sujeitos podem desenvolver.

MacGarry (1999, p.3) cita um verso de T. S. Elliot que representa a abordagem da informação pela Sociedade da Informação fragmentada, interdisciplinar e em crescimento vertiginoso ao dizer: “Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento, onde está o conhecimento que perdemos na informação?”.

A informação é, segundo a Teoria da Informação e Comunicação na Cibernética de Wiener (1968 apud MACGARRY, 1999, p.3), “[...] algo de que necessitamos quando deparamos com uma escolha. Qualquer que seja seu conteúdo a quantidade de informação necessária depende da complexidade da escolha.”. Deste modo,

Recebemos informação quando o que conhecemos se modifica. Informação é aquilo que logicamente justifica alteração ou reforço de uma representação ou estado de coisas. As representações podem ser explícitas como num mapa ou proposição, ou implícitas como no estado de atividade orientada para um objetivo do receptor. (SHANNON, 1975 apud MAcGARRY, 1999, p.3).

Essa concentração de conceitos decorre da Teoria da Cibernética proposta por Wiener na década de 1940. Procura-se explicar a organização da informação, isto é o controle da informação, enfocando o processo de comunicação, onde há um emissor, uma mensagem e um receptor. Tal atividade teve a sua complexidade instalada e estudada a fim de controlar a informação através do uso da robótica e do controle cibernético. Eis o surgimento da chamada informação eletrônica, as bases, os bancos de dados, as redes de informação, isto é, a informação eletrônica possibilitando o seu uso por meio do advento dos computadores e o acesso, o entendimento das necessidades dos pesquisadores no momento de obter a informação. Eis a cadeia cooperativa possibilitada pela informação e à disposição da ciência do saber, a Educação, por veicular os conhecimentos produzidos pela espécie humana e divulgados em publicações e veiculadas em suportes diversos.

E é dessa forma que se encontra cotidianamente com a ideia de excesso informacional. Esse excesso de informações só terá significado se for processado e forem interligados com significantes e significados para a pessoa, o sujeito que busca a informação. Na teoria da comunicação/teoria da informação de origem na cibernética há um emissor, um receptor e a mensagens com seus canais de divulgação. A mensagem só fará sentido se o receptor estiver no canal correto, isto é, se aquela informação veiculada for de interesse para a pessoa. Caso negativo será apenas mais um dado rapidamente descartado e obviamente não processado.

A informação acompanha o homem por meio da necessidade de registro em diferentes suportes e tecnologias. Para isso, na Idade Antiga o suporte para a informação ser veiculada eram os tabletes de argila, papiro e pergaminho. Na Idade Média tinha-se o papiro e o pergaminho, mas desenvolveu-se também o papel nas rotas europeias de dominação. Na Idade Moderna teve-se a proliferação do uso do papel e na Idade Contemporânea há a coexistência do papel e do suporte eletrônico.

Com a invenção da imprensa em 1445 (MARTINS, 1996) teve-se o embrião da “explosão bibliográfica” ou “explosão documental” nos diversos ramos da ciência (PRICE, 1979). Então, com o estabelecimento do periódico como o átomo da comunicação científica, a partir de 1700, teve-se o que historicamente se alcunhou de “explosão bibliográfica.” (PRICE, 1979), repetida em 1945, no contexto pós II Guerra Mundial (SARACEVIC, 1998) e do

desenvolvimento dos computadores e posteriormente das primeiras bases de dados em 1954 (CUNHA, 1998).

É fato que a Educação, os professores, cujo objeto de estudo é o saber, centram as suas abordagens em informações. Informações estas que farão sentido e se transformarão em conhecimento a partir do momento em que fizerem parte das inter-relações processadas cognitivamente pelas pessoas, alunos, e façam sentido em sua realidade.

Morin (2007a, p.98) ratifica: “Conhecer comporta ‘informação’, ou seja, possibilidade de responder a incertezas, mas o conhecimento não se reduz a informações; [...] precisa de estruturas teóricas para dar sentido às informações [...] o excesso de informações mergulha-nos numa ‘nuvem de desconhecimento’[...]”.

Então, eis o cenário, haveria que se organizar a informação e divulgá-la aos pesquisadores, ideário antigo dos enciclopedistas (1779), dos documentalistas (1891), que pensaram em fontes de informação que recuperassem o conhecimento mundial em um suporte, ainda o papel, para o mundo inteiro. A partir da II Guerra os computadores como conhecemos hoje, é claro, com seus avanços de *hardware* e *software* foram desenvolvidos e com eles a informação dita eletrônica.

Eis o surgimento das bases de dados/bancos de dados, eis o surgimento da Internet, eis o surgimento da biblioteca eletrônica (BIRDSAL, 1994) e os seus mitos de extinção de fronteiras, eis as iniciativas organizacionais, eis as organizações como conhecemos hoje.

Se um educador trabalha com conteúdos de Ciência e Tecnologia (C&T) que abordam a História, a Educação, a Medicina, a Filosofia, a Matemática, a Biologia, a Engenharia, a Energia Nuclear, a Ciência da Informação etc., tem à disposição os bancos e bases de dados a exemplo do *Dialog*, *Questel/Telèsystem*s, *Eric*, *Medline*, *Biological Abstracts*, *Chemical Abstracts*, *Clacso*, *Lilacs*, *Lisa*, além dos conteúdos disponibilizados por grupos de universidades, de institutos de pesquisa, pós-graduação, leigos, professores autônomos, autor individual, que divulgam as suas informações, os resultados de pesquisas na rede.

Na Sociedade da Informação, o conhecimento é gerenciado. Esse gerenciamento é possibilitado por meio dos sistemas de informação e cabe ao sujeito acessar e processar a informação que se transformará a partir das necessidades do pesquisador, uma vez que a informação elaborada, pensada, refletida e tornada significativa leva ao conhecimento. Exige-se de alunos e professores no contexto informacional, um amadurecimento para reaprender, destacar o relevante do irrelevante e, principalmente, ressignificar os estímulos recebidos.

Para Lazarte (2000), a informação veiculada na Sociedade da Informação no que concerne à Educação está centrada em dois aspectos: capacitação para um novo mercado de

trabalho e alfabetização informática. Nesse sentido há um terceiro aspecto que é preconizado pelos diferentes países que discutem a Sociedade da Informação que é a ação voltada para a formação da cidadania pautada em conhecimento, diálogo e transformação.

Apesar de o futuro ser incerto, na Sociedade da Informação, prognósticos são realizados a fim de se delinear um cenário nas diferentes áreas do conhecimento (DERTOUZOS, 1997). A construção de cenários nas diferentes áreas do conhecimento está relacionada com a necessidade de o homem projetar meios para o desenvolvimento de suas atividades, isto é, diagnosticar e prognosticar situações para conhecer a realidade e planejar ações futuras para trabalhar o saber e inovar o processo educacional.

Segundo Mannermaa (1991, p.353), cenários são “[...] estudos do futuro, no qual o futuro não se pode prever, nem é este o seu objetivo; ao contrário, o desenvolvimento de cenários procura construir diferentes alternativas de futuro e suas interligações.”. Nessa mesma linha de pensamento, Van der Heijden (1996, p.5) diz que “Cenários são derivados de modelos mentais, compartilhados e consensuais do ambiente. São criados de forma a serem consistentes e propõem descrições de possíveis futuros.”.

Para o desenvolvimento da Educação via redes na Sociedade da Informação é necessário:

[...] a implementação de uma sólida plataforma de telecomunicações, na qual possa difundir-se e florescer as aplicações em áreas de alto conteúdo e retorno social. Requer a instalação e o fortalecimento de adequada infra-estrutura de escolas, bibliotecas e laboratórios, a fim de que uma nova geração de brasileiros se prepare para o futuro. (MIRANDA, 2000, p.78).

Os professores precisam se preocupar e já se preocupavam com o que na Administração e na Economia se chama gestão do conhecimento, que nada mais é do que um processo integrado destinado a criar, organizar, disseminar e intensificar o conhecimento para melhorar o desempenho global da organização.

Nesse contexto é o educador, sabedor e inserido na Sociedade da Informação que será mediador/guia dos alunos no processo de acesso ao conhecimento. Porém há o outro elemento de que a Sociedade da Informação “faz-se” através das inúmeras inter-relações sociais, econômicas, políticas, de saúde, educacionais, isto é, o “embate” diário de construções e desconstruções sociais realizadas pelos indivíduos.

Nesse sentido, “[...] educar em uma Sociedade da Informação significa muito mais que treinar as pessoas para o uso das TICs [...] trata-se de formar os indivíduos para aprender a aprender.” (ASSMANN, 2000, p.9). É esse o cenário pensado desde o início da década de 1990, com o uso do termo Sociedade da Informação. Destaca-se mais uma vez que todas as

áreas do conhecimento estão trabalhando com uma sociedade dita globalizada, desterritorializada e a Educação enseja o processo de mediação de tais mudanças.

São os educadores que medeiam e discutem as informações nos diferentes níveis educacionais, desde o infantil até o superior, na área científica, tecnológica, saúde, educação, política, econômica, cultural e os educadores precisam ter a visão holística dos novos cenários e saber trabalhar com os mesmos.

No relatório da UNESCO têm-se os 4 (quatro) pilares preconizados: aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver juntos (DELORS, 1998). E o aprender a aprender? Eis o destaque principal da Sociedade da Informação, que é o de uma Sociedade Aprendente.

Ainda nessa vertente, em conformidade com a defesa de um ensino/aprendizagem transdisciplinar, a UNESCO solicitou ao filósofo Edgar Morin que expusesse suas idéias sobre a Educação do futuro. No documento, foram estabelecidos os 7 (sete) saberes necessários à Educação do século XXI: as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade humana; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão e a ética do gênero humano (MORIN, 2000; NOLETO, 2008).

Tais saberes encerram o pensamento emitido no Relatório Faure (1972)³ e no Relatório Delors (1998) para a Educação do século XXI, pois quando se fala em conhecimento, destaca-se o homem como o centro e com uma identidade, o enfrentamento das incertezas referentes à Sociedade da Informação, a necessidade de compreender as mudanças, compreender o indivíduo no momento de aprendizagem, de trocas e a necessidade da ética nas relações humanas de trabalho e pessoal, encerram os pensamentos do aprender ao longo da vida (NOLETO, 2008).

Não se concebe falar em Sociedade da Informação, Sociedade da Aprendizagem sem destacar o papel ativo das TIC (ASSMANN, 2000). Na educação, a inclusão destas, representa uma transformação na forma de aprender, na forma de se trabalhar em sala de aula. Ao se falar em informação, pode-se em 1 (uma) aula no laboratório orientar os alunos em milhares de informações simultâneas, milhares de ideias e filtrá-las de acordo com os objetivos das disciplinas e com a vivência do aluno.

³ A Unesco em 1971 compôs a Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, presidida por Edgar Faure, a qual emitiu o Relatório Faure (1972). No Relatório havia a defesa das tecnologias educacionais como forma de revolucionar a Educação e o princípio da Educação permanente, isto é, o ser com a diversidade de experiências pode exprimir-se, comunicar-se e interrogar o mundo (WERTHEIN; CUNHA, 2000).

O professor é mediador dessa interação e para tanto precisa da tão necessária educação continuada para que o seu discurso não seja de afastamento das TIC, imprimindo massificação e desprezo pelas mesmas. Assman (2000, p.7) destaca que “É preciso distanciar-se tanto das escolhas do ‘tecnootimismo’ ingênuo (tecnointegrados) com o do rechaço medroso da técnica (tecnoapocalípticos).”.

Assmann (2000, p.8), destacando o relatório da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 1995) e o Livro Branco Brasil (1995), em seu processo de discussão e elaboração, enfatiza que a Sociedade da Informação é “[...] uma sociedade de aprendizagem [...] trata-se de um processo que dura toda a vida, com início antes da idade da escolaridade obrigatória, e que decorre no trabalho em casa.”.

Então, o cenário delineia que o conhecimento é, hoje, um dos fatores primordiais em organizações sejam as que visam ao lucro ou as de caráter dito assistencialista. Nas grandes empresas comerciais o conhecimento agrega valor e possibilita a chamada “gestão estratégica competitiva”, conceituada por Clerc (1999, p.134) como,

[...] uma vigília sistemática de um grande espectro de fatores no meio externo das organizações, inclusive o econômico e o sociocultural, o meio ambiente político e jurídico, a evolução dos abastecimentos estratégicos, as mudanças tecnológicas e as inovações, as atividades de patentes, bem como o entorno competitivo e particularmente os planos organizacionais [...] apóia a ‘inteligência de marketing’ mediante as suas produções ou orientações.

No nível de países e das organizações que os compõem, o conhecimento é propulsor das decisões e esse conhecimento é enfocado no desenvolvimento científico e tecnológico, embasado na Educação desde a infantil, perpassando pelo ensino fundamental e médio, até o superior. As políticas públicas nos países em face da Sociedade da Informação estão mais presentes, como no caso da educação para a Ciência e Tecnologia (C&T) preconizadas nos Livros Verde e Branco elaborados em diferentes países, como Brasil, Estados Unidos da América, Portugal, Suécia, Espanha, Reino Unido, dentre outros.

Para a Educação, assim como para a Administração e outras áreas do conhecimento, Chiavenato (2000, p.658) destaca 12 (doze) temas que precisam ser trabalhados: conhecimento, digitalização, virtualização, molecularização, integração/redes interligadas, desintermediação, convergência, inovação, produ-consumo, imediatismo, globalização e discordância.

Todos esses enfoques afetam o homem e as organizações. E a escola, que “transmite” o saber, que trabalha com o conhecimento, fica perplexa e desnorteada e urge por adotar posturas proativas enfocando tais mudanças.

Parto do seguinte pressuposto, a Sociedade da Informação é preconizada pela adoção das TIC, principal ferramenta a serviço do homem, que causa mudanças na forma de comunicação via Redes, principalmente Internet, e leva à chamada desterritorialização, marcante dos tempos pós-modernos, caracterizado pela dita globalização/mundialização.

Para Werthein (2000, p.73) a Sociedade da Informação define um novo paradigma, o da “Tecnologia da Informação e Comunicação”. Na Sociedade da Informação/Era da Informação têm-se como primordiais as TIC, a globalização, ênfase em serviços, mudanças aceleradas, imprevisibilidade, instabilidade e incertezas. A ênfase em qualquer área do conhecimento é a produtividade, a qualidade, a competitividade, o cliente e a globalização. Os cenários possibilitados pelo uso das TIC na Educação estão presentes. Assim vê-se a Educação a Distância (EAD), as videoconferências, correios eletrônicos, *chats*, comércio eletrônico, trabalho desterritorializado, biblioteca eletrônica, digital e virtual.

Além dos problemas que os professores já possuíam em salas de aula convencionais, seja na educação infantil até o ensino superior, da falta, repetência, evasão, tem-se outros como: a perda crescente e geométrica de qualificação em decorrência da automação preconizada pela Cibernética na década de 1940; comunicação interpessoal e em grupos e busca pela privacidade. Vive-se na Sociedade Espetáculo onde o ser, o estar, o fazer estão atrelados à imediata exposição dos fatos no nível micro de uma sala de aula ou de uma escola, até o nível macro de países e de suas guerrilhas mundiais, disponíveis as informações em rede.

Na Educação da atualidade o uso das TIC muda a forma de mediar informações/saberes em sala de aula. Os serviços prestados pelo professor são cada vez mais demandados e diferenciados, específicos para as clientelas duais de acordo com as mudanças vertiginosas. Essas mudanças, por vezes, são imprevisíveis gerando incertezas sobre a forma de educar, de se questionar se as estruturas das escolas estão corretas e voltadas para a realidade circundante. Tudo é uma eterna contingência. Eis a chamada Sociedade Pós-Moderna, citada por Lyotard (1993) em “O Pós-Moderno”. O item para a Educação preconizava em idos da década de 1980 todas essas transformações. Porém, a visão era niilista, de previsão da extinção da figura do professor em face da educação a distância, do uso da robótica para a elaboração de aulas. Esse pensamento de professor desnecessário mostrou-se uma previsão sem futuro, tendo em vista que é cada vez mais requisitado em salas de aula sejam presenciais ou virtuais.

Para Assmann (2000, p.10) as TIC “[...] têm um papel ativo e co-estruturante das formas do aprender e do conhecer [...] Há uma multiplicação de chances cognitivas e [...]

implicações antropológicas e epistemológicas.”. Isto significa novas formas de inter-relação com os alunos, novas formas de aprendizagem e esta aprendizagem não em um sentido hierárquico vertical e sim, com a descentralização e a existência de sujeitos com participação ativa no processo, com toda a sua realidade pré-existente, com todos os insumos que trazem para a relação dicotômica nas “salas de aula”.

Ao mesmo tempo em que as redes possibilitam guiar a si próprio no ambiente de aprendizado, também facilita que as pessoas possam adquirir passivamente as filigranas das informações veiculadas. Só obterá o dito conhecimento se a pessoa que acessa as informações tiver objetivos claros de busca e aproveitamento do que existe na rede. Eis a grande problemática para o professor. Muitas vezes, se ele próprio não é treinado para esse mundo, como guiar o aluno na busca de informações cruciais e relevantes para a sua área, se não sabe triar as informações de acordo com as suas próprias necessidades?

As redes decorrem da e preconizam a globalização. A globalização está diretamente inter-relacionada com a Sociedade da Informação, com suas características e desenvolvimento econômico, social, político, científico e tecnológico. Apesar dos discursos de infoexclusão, há também outro aspecto que é o de que as redes existem por possibilitarem e serem frutos de programas cooperativos ensejados desde a criação da UNESCO, onde as políticas desta na Educação e na informação são bem traçadas, e o Brasil é um grande exemplo de aplicação.

No caso da Educação, da comunicação e da informação há o atrelamento entre os seus propósitos, que são: promover o livre fluxo de ideias e o acesso universal à informação; promover a expressão do pluralismo e da diversidade cultural na mídia e nas redes mundiais de informação; promover o acesso universal às Tecnologias de Informação e Comunicação (ORGANIZAÇÃO..., 2005). Tais iniciativas são possibilitadas através da cooperação internacional e local entre governo federal, estatal e ONG.

Os cenários da Educação, segundo a OCDE e a UNESCO para 2028, preconizam que para a inserção na Sociedade da Informação é necessário o enfoque em educação, cidadania e as TIC (WERTHEIN, 2003). E, para tanto, o poder público e a sociedade civil precisam dignar-se ao enfrentamento do empreendimento de esforços educacionais nos diversos ramos do conhecimento. No caso do Brasil, penso para 2028 que as Tecnologias de Informação e Comunicação estejam efetivamente a serviço da Educação do povo, voltadas para o exercício e enfrentamento do mercado com as suas incertezas próprias do século XXI.

Para Figueiredo (1995) o cenário de explosão de uso das tecnologias multimídias voltadas para a Educação, suportadas pelas indústrias culturais e as potencialidades de

interação por meio de redes, configuram um cenário de oportunidade de educação não só na idade escolar como ao longo de toda a vida.

A Globalização possui faces ambivalentes de discriminação e de inclusão na Sociedade do Conhecimento, Sociedade da Informação e Sociedade em Redes (CASTELLS, 1999). Os contatos nessa sociedade decorrem não apenas dessa esfera socializante, mas de outra denominada “economia da informação”.

Essa aldeia global preconizada por Macluhan (1979) é contraposta por Demo (2000, p.38) onde destaca a “pequena aldeia” pelo motivo de que o homem vê-se e comunica-se mais facilmente e pela convergência das ações.

Em virtude das práticas diárias vivenciadas pela Sociedade da Informação e das incertezas concernentes, Demo (2000, p.41) enfatiza que “[...] saber criar depende, em grande parte, da capacidade de andar em águas turvas, saltar onde menos se espera, vislumbrar para além do recorrente.”.

Dessa forma, todos os discursos que falam da Era da Informação, Era da Globalização, Sociedade da Informação, Sociedade em Rede, remetem aos aspectos econômicos e uso da informação e do conhecimento para uma gestão estratégica competitiva para a inovação. As organizações mais envolvidas com o mundo informacional, contarão com maiores mecanismos de acesso a essas informações. As escolas não estão dissociadas dessa realidade, pelo contrário, pois são organizações e como tal são gerenciadas pelo conhecimento, na sua gênese e na sua administração. Por gênese do conhecimento na escola, entende-se o seu papel de educar, de processar a informação e o saber por alunos e professores, por meio do diálogo e aprendizagem contínua.

As TIC estarão presentes em qualquer cenário que fale em Educação ou em qualquer outra área do conhecimento, pois é uma característica marcante da Sociedade da Informação. Toda a abordagem feita pressupõe o cenário da última década do século XX e início do século XXI, até meados de 2030. É óbvio que as TIC irão se transformar em decorrência das formas de acesso possibilitadas por *hardwares* e *softwares*, inteligência artificial, microeletrônica, nanotecnologia, termos usualmente utilizados na literatura do início do século XXI.

Senge (2000) estabeleceu o conceito de *learning organization*, o que levou a uma revolução na área administrativa. A visão de organizações que aprendem, foi traduzida para a área de Educação com o livro “Escolas que aprendem” com o destaque às 5 (cinco) disciplinas:

- Domínio pessoal: articular a visão pessoal com uma avaliação realista de sua realidade atual;
- Visão compartilhada: foco no propósito mútuo e senso de comprometimento;
- Modelos mentais: capacidades de reflexão e investigação, desenvolvimento da consciência de atitudes e percepções;
- Aprendizagem em equipe: interação de grupo por meio de técnicas como o diálogo e as discussões hábeis;
- Pensamento sistêmico: aprender a compreender a interdependência e a mudança com crescente corpo teórico sobre o comportamento de *feedback* e a complexidade. (SENGE et al., 2005, p.17).

Carneiro (2000, p.62) enfatiza 7 (sete) potencialidades das TIC para a renovação da paisagem educativa formada pela:

- a) promoção de um sistema aberto de saberes.
- b) evolução para tecnologias de aprendizagem ao invés da persistência em meras tecnologias de ensino.
- c) capacidade de catapultar cada estudante para a condição de “investigador”.
- d) plena disseminação de avaliações e testes interactivos pela Internet, com possibilidades de personalização e de classificação em tempo real.
- e) formação de novas redes distributivas compreendendo o potencial de dinamização de comunidades virtuais de aprendizagem – Os novos *Agora* de capital humano.
- f) alavanca para produzir um desmantelamento eficaz do regime monopolista e massificado de ensino [...] para acelerar o colapso do “ciclo longo” e esclerosado da educação centralizada, mantida pelo modelo industrial.
- g) oportunidade para a aprendizagem intergeracional coligando pais e filhos, professores e alunos, em torno de objectivos comuns de progresso e de realização de uma nova dimensão solidária da aprendizagem inclusiva.

Hoje os professores são constantemente chamados a priorizar a formação do aluno cidadão, estabelecer relações com o mundo que o cerca, analisando, pesquisando, atualizando-se e, sobretudo aprendendo a aprender. Percebo dimensões pedagógicas que são os aspectos, indicadores críticos para o exercício dos professores e que embasam as necessidades, as competências para o educador do século XXI, da Sociedade da Informação.

São os papéis predominantes dos professores:

- a) o professor como orientador da aprendizagem;
- b) o professor como empreendedor de ambientes de aprendizagem;
- c) o professor como aprendente em sala de aula;
- d) o professor como tutor (discussões online, modelizador, treinador e árbitro);
- e) o professor como colaborador de alunos;
- f) o professor como investigador;
- g) o professor como formador ao longo da vida;
- h) o professor como membro de uma equipe de profissionais (CARNEIRO, 2003).

Senge et al. (2005, p.44), ao realçarem as escolas e o processo educacional como sistemas vivos, conforme o pensar complexo da autopoiese de Maturana e Varela de 1970, defendem uma abordagem dos temas relacionados a:

- Aprendizagem centrada no aprendiz em vez de aprendizagem centrada no professor;
- Encorajamento da variedade, e não da homogeneidade – adoção das inteligências múltiplas e de estilos de aprendizagem diversos;
- Compreensão de um mundo de interdependência e mudança, em vez de memorização de fatos e busca de respostas certas.

A globalização da informação provocou alterações em todas as áreas do conhecimento humano, nas relações sociais e de trabalho. Contribuiu para a formação de uma economia baseada no gerenciamento da informação e na utilização das tecnologias da informação e comunicação e, principalmente, das inúmeras facilidades promovidas pelo uso da Internet.

Mas, como qualquer processo transitório, ocorrem rejeições em face da massificação das TIC, que certamente é uma atitude questionável a adotar diante do novo. Essas tecnologias vieram ampliar a capacidade cognitiva, libertando-a das atividades mecânicas, para as atividades de criação.

Em toda a literatura abordada a convergência de opiniões para a administração da Educação para o século XXI tendo em vista a Sociedade da Informação. Todos os posicionamentos decorrem, pelo que se pôde perceber, das abordagens que os pensadores leram, em maior ou menor grau, dos indicadores para a Educação e para o monitoramento da Sociedade da Informação, daí a convergência de opiniões. Autores como Figueiredo (1995), Delors (1998), Perrenoud (2000), Senge (2000) e Senge et al. (2005), enfatizam para a Educação do século XXI o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Empreendem-se esforços em discutir uma sociedade que até então não se sabia como seria intitulada. O que se tinha em mente é que a informação, o conhecimento que era produzido de maneira tácita e explícita, precisava reverberar para a sociedade como um todo, com vistas ao desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social. Na esfera de que os desenhos de uma política de informação devem ir ao encontro das necessidades da sociedade e amparar os desenvolvimentos científico, tecnológico, econômico e social, que as discussões mais prontamente se acirraram em nível mundial.

A Sociedade da Informação está vinculada à aprendizagem contínua tanto no nível da educação formal como da informal, isto significa uma constante ao longo da vida do ser, inter-relacionando e praticando os conhecimentos vivenciados. Compartilhamento é a palavra essencial da Sociedade da Informação para o real ingresso em uma era na qual o aprender a aprender se torna ordem mundial. Nesse sentido, a forma de comunicação para coletar informações e intermediar os contatos é manifestada por meio das redes de pessoas conectadas no meio social ou eletrônico.

Nessa vertente devido à ampla abordagem sobre Sociedade da Informação, por vezes, apontada com distanciamento na literatura em Educação como relacionada à vertente neoliberal do Estado voltada para a performance, contextualizo que o “aprender a aprender” não se constitui conceito novo na Educação, vinculado à década de 90, com as discussões sobre Globalização e TIC. Assim, em uma realidade pautada pelas discussões em torno da acessibilidade, diversidade cultural, acesso às TIC, Educação na/e Sociedade da Informação, delineiam-se os constructos por meio das teorias pedagógicas que enfocam o aprender a aprender, como a Educação Primitiva que operava o pensar do aprendizado embasado na teoria e prática contextualizada ao fazer de cada um (CAMBI, 1999).

Na esfera educacional, para processar mudanças, inovações no chão das escolas e nos Currículos operados, há que entender o contexto no qual o homem, sujeito histórico, se insere. Dessa forma, tive a necessidade de saber se os pesquisadores abordavam na literatura o Currículo na/e Sociedade da Informação e se vinculavam os seus discursos oriundos da prática ao conhecimento de tal realidade.

2.4 O Contexto Neoliberal da Sociedade da Informação e a Educação

Apesar da aparente liberdade e acesso irrestrito às informações, esse panorama de Sociedade da Informação preconizado desde a década de 1970 e o advento dos discursos sobre Sociedade Pós-Moderna, encontra em Rouanet (1999) o pensar do momento que o homem se intitula pós-moderno, imprime a marca de deixar de ser contemporâneo de si mesmo e a ideia de emancipação social por meio da ciência e das revoluções operadas é considerada anacrônica “[...] e a razão [...] é denunciada como o principal agente de dominação. Há uma consciência de que a economia e a sociedade são regidas por novos imperativos, por uma tecnociência computadorizada que invade nosso espaço pessoal e substitui o livro pelo micro [...]” (ROUANET, 1999, p.229).

Eis o anacronismo, ao tempo que a informação em rede global disponibilizada pelas TIC, apresenta um mapa de pretensa democracia, liberdade, conduz a uma homogeneização na heterogeneidade. Entretanto, considero que tal homogenia é aparente, pois não há aspecto mais plural do que o pensar humano, pois as construções e desconstruções do ser perpassam pela informação e pelo seu repensar e representação do fazer com a reflexão crítica dos acontecimentos no entorno.

Para Lyotard (1993) a Pós-Modernidade representa o estado da cultura após as transformações que afetaram as regras dos jogos da ciência, da literatura e das artes a partir do

fim do século XIX, ao se referir à crise dos relatos com contatos mediados pelas telas eletrônicas. Assim, na Pós-Modernidade e na Sociedade da Informação que a povoa há a utopia e a realidade dos mercados livres e da globalização como referência (DUPAS, 2011), que subjaz também as discussões da Educação no território das escolas, desde as voltadas ao universo infantil até o ensino superior.

Senge et al. (2005, p.19), ao contextualizarem as mudanças em operação nas escolas, por meio da informação e sua característica de acesso constante, enfatizam que:

[...] o ambiente da informação eletrônica [...] coloca as escolas em um dilema assustador. [...] representam uma força competitiva e ingovernável. As conversas críticas para a aprendizagem de muitos estudantes [...] não ocorrem na classe, ou mesmo no recreio; ocorrem *on-line* [...] com pessoas que vivem a centenas ou milhares de quilômetros de distância.

Roldão (2000, p.125) sublinha que:

A par desta revolução mundial da informação, vive-se de facto – quer se lhe denunciem as consequências, quer se lhe louvem os supostos méritos – uma globalização económica, cultural e política evidentes, assente cada vez mais na extremada oposição entre o mundo dito desenvolvido e o restante, que, se, por um lado, tende a universalizar padrões de vida, de cultura e de conforto, por outro, acentua as tensões e clivagens sociais [...].

O certo é que a realidade do mundo globalizado em redes eletrônicas, pelas TIC, está posta para o bem e para o mal. Para o mal é um meio para a disseminação de ideologias negativas e para o acesso às informações por pessoas que não possuem o fator crítico de discernimento pautado na maturidade e na reflexão aprofundada dos fatos, pois somos fruto do imediatismo das informações, sem o devido aprofundamento do que é dito, seja por jornais, revistas e consideramos as opiniões dos outros como as corretas sem a devida pesquisa.

Para o bem, o acesso à informação em rede possibilita ao aluno o estudo embasado em pesquisas para o devido preparo para as aulas, para questionar, para valorar e qualificar os trabalhos escolares ou de outra qualificação de forma interativa. Possibilita uma forma mais lúdica de estudar, pois o livro técnico em papel por vezes leva ao uso de mais tempo para buscar informações que confrontem ou se coadunem com as citadas em redes eletrônicas e presencias, visando conhecer e preparar-se melhor para os assuntos abordados nos conteúdos curriculares.

Cumpramos observar, em conformidade com Pinar (2006, p.135), que: “Como os teóricos de currículo têm salientado ao longo do tempo, mudança e aquisição de informação não são educação. Ser informado não é equivalente à erudição. Informação deve ser modulada por julgamento intelectual, pensamento crítico, ética e auto-reflexão.”.

O fato é que em tudo e para tudo, a pessoa precisa ter discernimento para saber a informação a ser utilizada em prol do seu crescimento e de acordo com os seus objetivos. As redes, as TIC centradas em afirmações de que são produtos do capitalismo, do neoliberalismo, dos Estados Unidos, da Europa, países que centram o poderio econômico, das ideias, não vale rechaçar pelo simples poder inventivo e maravilhoso de tal prática.

A Sociedade da Informação pautada nas TIC está posta e cabe verificar o que há de melhor nelas para aprofundar a ação educacional, pois o simples afastamento pelo poder do pensamento ou por duras palavras embasadas no fator modismo das redes, fetiche, não cabe mais em plena sociedade e, além de criticar, o educador precisa verificar a amplitude de uso das redes, das TIC físicas e eletrônicas, para a Educação.

As TIC físicas são representadas pelos livros, revistas em papel e é nessa extensão que se defende o uso das TIC eletrônicas de forma mais rápida para o acesso à informação e nesse sentido, a Sociedade da Informação possibilitada pelas TIC traz sim benefícios para a sociedade e especificamente para a área educacional. Nessa acepção, cabe ao professor preparar-se para atuar num mundo em mudança constante de forma rápida, saber interagir e orientar os alunos para identificar, discutir e afastar ideologias perniciosas ao seu fazer e do aluno com comportamentos de pesquisador.

Não se quer com a apresentação da Sociedade da Informação integrar a cultura pelo desempenho irreflexivo cultuado pelos fetiches de produtos que possuem vida própria e são adorados pela maioria das pessoas, retratados em otimismo contínuo. O otimismo defendido e demonstrado nas linhas apresentadas da Sociedade da Informação enfatizam as possibilidades que o uso das TIC pode trazer para o desenvolvimento do pesquisador, do cidadão crítico, e as benesses interativas para a Educação sem os distanciamentos das pessoas atuantes no espaço escolar, em qualquer nível, e a busca por se inteirar com o que ocorre no mundo e não em estado de alienação.

Enfatizo que independente das visões da Sociedade da Informação como fruto perverso da Sociedade Capitalista, há que se entrever que não ocorrem retrocessos nas sociedades intituladas e o que representam, mas acréscimos de novas terminologias e os conflitos cotidianos em prol de um verdadeiro acesso às informações e não apenas que as pessoas sejam manipuladas pelas gerenciadas nas redes. Defendo as informações veiculadas nas redes como o insumo para se lançar luzes para o aprofundamento e desenvolvimento de novas ideias por meio das discussões e reflexões.

O pensar neoliberal da Sociedade da Informação leva em consideração que: “A tecnologia acabou se transformando [...] em expressão da competição global, objetivando

ampliar a participação nos mercados globais para [...] permitir novos investimentos em tecnologia e realimentar o ciclo de acumulação.” (DUPAS, 2011, p. 24). Assim, os Livros Verde, Branco e Azul, idealizados respectivamente no bojo dos anos 90 e início do século XXI, estão pautados em ações para possibilitar o desenvolvimento científico e tecnológico nos países visando a inovação, declaram em seus conteúdos que o aporte educacional é o construtor inalienável de tal caminhada. A Educação é considerada como meio para possibilitar o alimento do ciclo da tecnologia por meio da informação, do conhecimento e do aprender a aprender.

Ceceña (1988 apud Dupas, 2011, p.24) comenta que: “O paradigma tecnológico é um sistema integrador e sancionador da dominação conforme uma racionalidade técnica que tenderia a fazê-lo inquestionável, impessoal e de validade universal.”. Ressalto que, ao mesmo tempo da ocorrência da dominação, o reflexo pode ser contrário para as forças que operam na sociedade, pois:

[...] o esquema clássico do progresso técnico como necessidade inalienável do capital é uma de suas fatalidades. Na metáfora marxista, ao promover sua expansão o capital cria condições para sua destruição; assim tem de estar continuamente superando as barreiras que ele mesmo estabelece, ainda que gerando outras em nível superior. (DUPAS, 2011, p.23-24).

Nesse sentido, ao construir meios para o progresso do capital, os mesmos atores efetivam mecanismos para o questionamento, por meio do acesso à informação disponibilizado pelas TIC. Defendendo a posição da importância das Telecomunicações, das Redes, das TIC na Educação, cito Selwyn (2008, p.816) ao comentar que:

[...] os formuladores de políticas precisam responder urgentemente ao uso das TIC na sociedade do século XXI. É importante reconhecer, de saída, que esta é uma necessidade social, econômica, cultural e política, assim como tecnológica. [...]. A tão propalada globalização da sociedade manifesta-se [...] como uma aparente aceleração do tempo, um encolhimento de espaço e uma reconfiguração das relações sociais, segundo linhas internacionais.

Para Dupas (2011, p.45), “A qualidade, e a qualidade das ideias que circulam pela Internet proporcionam um aspecto geral do ‘estado da arte’ nos diferentes campos e viabilizam o caminho para a apropriação dos conhecimentos.”.

Lastres e Albagli (1999) relatam que no final do século XX e início do século XXI há dois fenômenos principais interligados no que concerne à sociedade destacado na centralidade da política, informação e do conhecimento no padrão social, técnico, econômico, cultural; e a aceleração do processo de globalização e os impactos econômicos, políticos e sociais advindos permeados por interesses e conflitos ambíguos nos países e nas relações emergentes

em sociedade, o que conduz a diversas e contraditórias visões e interpretações no momento de analisar os impactos que trazem.

Tal situação se traduz nas abordagens sobre qual o impacto e quais os malefícios e benesses que a Sociedade da Informação ou do Conhecimento traz para as diferentes áreas do saber. Nessa linha, a literatura em Educação exemplificada pelos textos destacados para análise como 4D, 16D, 21D, 23D, 53D, 36F, dentre outros, por vezes trazem uma carga de militância à globalização e a cancelá-la como algo novo citado principalmente na década de 90 e levam no discurso a ideia de reverter tal processo. Tenho a convicção que o fenômeno global e caracterizado hoje pela premência das TIC é uma ação irreversível, como o foi desde a Idade Antiga, por exemplo com as ações globais para a época do conquistador Alexandre Magno (356 a.C. - 323 a.C.). Tal personagem histórico representa o fenômeno global da época operando com as tecnologias de informação e comunicação representadas pelas mensagens intermediadas por pessoas que levavam horas/dias para se locomover de um sítio a outro.

Na atualidade, devido ao desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, que conduzem as pessoas a novas localidades com maior rapidez, o fenômeno global é acelerado e se percebe na abordagem como se fosse algo novo e que ingenuamente se pensa numa retroação em algo que não tem como ocorrer devido à própria dinâmica social.

Lastres e Ferraz (1999, p.27) destacam dois elementos que propiciam e centralizam o processo de globalização:

[...] a adesão de um grande número de países a políticas de cunho neoliberal, atribuindo ao mercado a prerrogativa de promover sua auto-regulação; a ampla difusão das tecnologia dês informação e comunicação, as quais proveram os meios técnicos que possibilitaram a ruptura radical na extensão e velocidade dos contatos e de trocas de informações possíveis entre diferentes atores individuais e coletivos.

Assim, tal panorama hegemônico das TIC nas diversas áreas do conhecimento encontra aporte nos trabalhos desenvolvidos pelas organizações para adequar-se e pro-agir nessa realidade onde a tecnologia se faz presente nas diferentes facetas do fazer da humanidade. Lastres e Ferraz (1999, p.37) ilustram esse avanço do padrão das organizações pautado na informação, no conhecimento e no aprendizado por meio do avanço tecnológico, conforme Quadro 2.

Quadro 2 - Comparação das principais características dos dois últimos paradigmas tecno-econômicos

Paradigma	Fordismo	Tecnologias da Informação e Comunicação
Início e término	1920/30 a 1970/80	1970/80 a ?
Principais inovações técnicas	Motores à explosão, prospecção, extração e refino de petróleo e minerais e produção de derivados.	Microeletrônica, tecnologia digital, tecnologias da informação.
Principais inovações organizacionais	Sistemas de produção em massa, “fordismo”, automação.	Computadorização, “sistematização” e “flexibilização” interligações em redes, “just in time”, inteligência competitiva, etc.
Lógica de produção quanto ao uso de fatores-chave	Intensiva em energia e materiais.	Intensiva em informação e conhecimento, preservação ambiental e de recursos.
Padrões de produção preponderantes	Aumento significativo da oferta de bens e serviços, padronização, hierarquização, departamentalização, veloz obsolescência de processos e produtos, cultura do descartável, concorrência individual e formação de cartéis.	Transmissão e acesso rápido a enormes volumes de informação, customização, interligação em redes, cooperativismo, aceleração da obsolescência de processos, bens e serviços, experiências virtuais, aceleração do processo de globalização sob domínio do “oligopólio mundial” com hegemonia dos EUA.
Setores alavancadores de crescimento	Indústria de automóveis, caminhões, tratores e tanques, indústria petroquímicas, indústria aeroespacial, indústria de bens duráveis.	Informática e telecomunicações, equipamentos eletrônicos, de telecomunicações e robótica, serviços de informação e outros tele-serviços.
Infra-estrutura	Auto-estradas, aeroportos.	Info-vias, redes, sistemas de <i>software</i> dedicados.
Outras áreas crescendo rapidamente	Microeletrônica, energia nuclear, fármacos, telecomunicações	Biotechnology, atividades espaciais, nanotecnologia.
Principais setores atingidos negativamente pelas mudanças, sofrendo importantes transformações	Setores produtores de materiais naturais (madeira, vidro e outros de origem vegetal e mineral), formas e vias de transporte convencionais (navegação fluvial e marítima)	Setores intensivos em energia, minerais e outros, recursos não renováveis (geologia, mineração e produção de materiais convencionais), meios de comunicação tradicionais (correio, telefone).
Forma de intervenção e políticas governamentais	Controle, planejamento, propriedade, regulação, <i>welfare state</i>	Monitoração e orientação, coordenação de informações e de ações e promoção de interações, desregulação e nova regulação, <i>new deal</i> .

Fonte: Lastres e Ferraz (1999, p.37).

Nessa vertente, situo a existência atual das discussões sobre o paradigma da informação e do conhecimento e o seu impacto nas relações sociais em decorrência do poder econômico e das forças que produzem nas diversas áreas do conhecimento. O advento das TIC da década de 90 até a atualidade pautada na microeletrônica, na digitalização no intenso uso da informação e aplicação do conhecimento nas realidades. O aprendizado individual é ressaltado nesse contexto com vistas a construir o seu pensar para posterior interação no coletivo, em conformidade com as abordagens piagetiana e vygotskiana, para efetivar as

trocas necessárias ao crescimento no ambiente da escola, contribuindo para a interação e desenvolvimento na organização.

Para Dantas (1999, p.217): “Desde os anos 1970, vem-se percebendo [...] que o modo capitalista de produção estava a passar por algum tipo de profunda transformação em sua natureza econômica, social e [...] política.”. Citou Richta (1971), Bell (1976), Nora e Minc (1978) e Santos (1983) para realçar a abordagem feita ao enfatizarem, respectivamente que o capitalismo e o seu modo de produção se baseava na Ciência e Tecnologia cunhada nas terminologias: Revolução Técnico-Científica (Richta e Santos); nos serviços com a Sociedade Pós-Industrial defendida por Bell; nas Redes de Processamento e Comunicação da Informação, advindo o termo Informatização da Sociedade de Nora e Minc (DANTAS, 1999).

Tais discussões sobre o contexto neoliberal da Sociedade da Informação, da Sociedade em Redes referindo-se ao desempenho, ao individualismo, à busca pelo acesso às informações, o jogo de oportunidades de manter-se inteirado e discutir criticamente as informações, entretanto mediatizados por um afã do capital neoliberal é sintetizada na abordagem de Stoer e Magalhães (2003, p.1184) ao refletirem que as competências relativas à “[...] individualização dos indivíduos nos novos contextos sociais tem sido denunciada, sobretudo pelos pedagogos mais rousseauianos, como a influência do capitalismo flexível nos processos educativos e da ideologia neoliberal na educação.”. Destacam, ainda, que não há pedagogia sem desempenho e o contrário, pelo fato de não ser possível continuar a pensar as competências educativas como sendo do âmbito do restrito desenvolvimento individual, afastando-a da articulação dos indivíduos com o mercado de trabalho.

Morin (2004, p. 90) realça que “O lado positivo do individualismo moderno é dar a todos mais responsabilidade e autonomia; o lado negativo é degradar a solidariedade e aumentar a solidão. [...] mas todos têm em si forças de resistência.”. Mas o individualismo, por mais que o sujeito queira se isolar, também é alimentado pelas relações sociais psicoafetivas, antropológicas, sociológicas e culturais. Por mais que não queira, toma consciência da presença do outro e as suas relações, além da busca por conhecer-se, o que revela a estratégia de ação de cada um, professores, alunos, isto é os sujeitos em interação.

É nesse sentido que defendo a Pós-Moderna Sociedade da Informação. Ao mesmo tempo em que temos teorias e discursos que pregam a fragmentação, o individualismo, a competitividade, temos no nosso pensar o livre arbítrio. Esse decidir está relacionado às informações adquiridas e processadas para delinear os caminhos a trilhar: se um conceito aceito para aprimoramento, melhoria, avanço, mudanças efetivas na realidade educacional, ou

permanecer rechaçando o novo pelo fato de ser novo, sem fazer as devidas contextualizações e considerações.

Assim:

Os pedagogos, que vêm na *performance* apenas a materialização da determinação em primeira instância, pugnam por um afastamento das práticas e dos discursos educativos das posturas que articulam as demandas do mercado de trabalho, aprofundando dessa forma o fosso entre pedagogia e *performance*. Será que faz sentido discutir o conceito de competência no intuito de saber quais são as ‘boas’ competências e quais são as ‘más’? Quais são as competências que estão ao serviço dos indivíduos independentemente da necessidade de estes se posicionarem no mercado de trabalho? Não será o conceito do papel do conhecimento na formação do indivíduo que está aqui em causa e não o de competência? Por outras palavras, se o conceito de competência é um conceito de mediação, ele não pode ser esgotado por apenas um dos campos entre os quais faz a mediação [...] pelo lado da pedagogia ou pelo lado do mercado de trabalho. (STOER; MAGALHÃES, 2003, p. 1085).

Os posicionamentos dos estudiosos citados, até o momento, enfocando a ditadura do desempenho em detrimento da Educação para a vida, na relação entre a busca neoliberal de individualismos e afastamento do Estado de ações em prol de políticas públicas estabelecidas para a Educação, não são partilhados. Mas tenho a ideia que a partir do momento que as pessoas interagem em rede, possuem acesso irrestrito às informações, desde que saibam fazer tais buscas, podem conduzi-las a serem atores no processo ensino/aprendizagem, o qual não tem atores principais, mas pessoas que em influência mútua buscam o contexto individual e global de crescimento educativo.

2.5 O Currículo na Sociedade da Informação: desafios

Entender a elaboração de Currículos na Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, etc., é decidir-se pela instabilidade, pelo incerto, pela complexidade subjacente aos assuntos mais discutidos, a partir da década de 1940, tais como: caos, cibernética, redes, inteligência artificial, Tecnologias de Informação e Comunicação, informação, desigualdades, dentre outros.

Em meados da década de 1970, a sociedade deparou-se com questões duais e problemáticas, de cunho geral e específico, tais como: doenças, trânsito, violência, direitos humanos, sexo, destruição ambiental, dentre outras. Como enfocá-las no Currículo e na necessidade de formalização, de um norteamento?

No processo de escolarização, Apple (1995, p.39) questiona “Que tipo de conhecimento vale mais?” uma vez que este reflete as orientações curriculares por seus aspectos ideológicos e políticos. “O currículo e as questões educacionais sempre estiveram

atreladas à história dos conflitos de classe, raça, sexo e religião” (APPLE, 1995, p.39). O que foi ensejado pelas afirmações de Althusser (1983), em sua obra “Aparelhos ideológicos do Estado”, onde a escola é um grande centro propagador do ideal de poder subjacente.

Pacheco (2013, p.451) acentua que “[...] currículo não é somente ensino e aprendizagem, mas também, conhecimento.”. Considero a pertinência de tal posicionamento, pois o Currículo e o consequente processo de ensino/aprendizagem não se constituem apenas ações com características mecânica e linear, mas como o processo de geração do conhecimento o qual se relaciona à representatividade que as informações trabalhadas têm para os atores que encontram aporte nos seus fazeres relacionados ao pensar, à crítica.

Na elaboração de um Currículo confrontam-se culturas e linguagens do entorno social, do corpo de especialistas que o elaboraram, com suas vivências, seus conhecimentos de mundo e o formal, permeados pela realidade da Sociedade da Informação. O destaque, nessa vertente, é para o Currículo como política cultural, expressando a dimensão sociocultural do processo de escolarização.

Para Moreira (1995, p.10, grifo do autor), “Entender o currículo como forma de política cultural demanda alçar categorias sociais, culturais, políticas e econômicas à condição de **categorias primárias** para a compreensão da escolarização contemporânea e de suas possibilidades emancipatórias.”.

Destacar algo como uma categoria primária é saber que não se dissocia das relações intrínsecas à sociedade. Então, entender o Currículo na Sociedade da Informação é enfatizar os seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos e este último aspecto subjacente em todos os outros, pois é o que norteia o discurso nas diferentes vertentes de um convívio social.

A lógica das ciências em tempos pós-modernos é proporcionar conclusões ambíguas, indeterminadas e incertas. Neste contexto, não existe (e nunca existiu) uma simplicidade inerente à construção de Currículos. Pensar Currículo neste panorama é um desafio para o setor educacional, onde o imperativo é o constante trabalho com o conhecimento em tempos incertos, aportados pela teoria da complexidade.

Então, se o destaque da Sociedade da Informação é a mudança, é o aprender a aprender, como corporificar num documento todas as vertentes do conhecimento e formalizá-lo? Há que se destacar que o exposto no documento currículo não está acabado, está em construção, está em transformação, está em troca dialética com os aprendizes (professores, alunos e outros sujeitos da realidade social).

Castro (2007, p.134) menciona as principais concepções da Educação classificadas nas teorias não críticas e críticas. A primeira, segundo “[...] Saviani, compostas pelas concepções

Humanista, Tradicional, Humanista Moderna e Analítica e a teoria crítica, pela concepção dialética.”.

Para Pacheco (2001, p.50): “Inscrita numa tradição marxista, a teoria crítica é por princípio um espaço de contestação, uma outra forma de olhar a realidade e um compromisso político com o que pensamos e fazemos [...]”. E qual o papel da informação e de sua ressignificação para os sujeitos da Educação nesse contexto? Olhar a realidade de forma diversa requer que se tenham dados, informações e se construa conhecimento sobre a Teoria da Educação e sobre Currículo, em especial.

Sousa e Fino (2005) apresentam a necessidade de conscientização docente por meio do estudo aprofundado das correntes críticas para perceber as relações entre a sociedade e a escola, a não neutralidade do Currículo e do professor, compreendendo a escola em seu papel vital para o equilíbrio das organizações sociais.

Neste sentido, construir um Currículo significa ter a visão crítica da sociedade em pauta, desconstruir os modelos existentes, avançar nas discussões, estabelecer novos paradigmas, desenvolver uma sociedade (utópica?) de inclusão. A escola em todos os níveis, fundamental, médio, técnico, superior, com a adoção de Currículos com essas generalidades e particularidades não será alheia, neutra às mudanças, não adotará a postura da inexistência do problema e sim, trabalhará o seu papel social de democratização.

Sousa (2004, p.169-180) ressalta na Teoria Crítica do Currículo que

[...] o professor mais do que um técnico de ensino onde o despertar crítico sobre as influências que os: a) ‘aparelhos ideológicos do Estado’ têm sobre a prática curricular em escolas (ALTHUSSER, 1970); b) a reprodução social por via da escola, ao manter o *status quo* (BOURDIEU; PASSERON); c) capital cultural e violência simbólica (BOURDIEU, PASSERON); d) papéis de submissão e dominação veiculados pela Escola (BAUDELLOT; ESTABLET, discípulos de BOURDIEU; PASSERON) - classificaram a escola como burguesa e capitalista em 1971; e) a educação problematizadora na libertação do oprimido (FREIRE) - a educação é uma ação cultural, relacionada com a conscientização crítica; **f) o currículo responsável pelas desigualdades sociais - surge na Inglaterra, a partir de 1970, um movimento que passaria a ser conhecido como a ‘Nova Sociologia da Educação’ (YOUNG, BERNSTEIN, ESLAND, KEDDIE) tendo como referências teóricas o pós-modernismo de Lyotard e o pós-estruturalismo de Foucault, Derrida e Barthes, há a defesa de um projeto educacional transformador;** g) a reconceitualização curricular - provenientes de estudos nos Estados Unidos e Canadá, rejeitam o currículo como técnica decorrente do positivismo e do estruturalismo e enfatizam as concepções fenomenológicas, hermenêuticas, psicanalíticas e autobiográficas (PINAR; MacDONALD; HUEBNER; GREENE; APPLE; GIROUX; BEANE e outros); e **h) currículo e multiculturalismo - onde questões como raça, identidade, poder, conhecimento, ética e trabalho levam ao repensar da escolarização, com influências de um mundo globalizado, de alta tecnologia onde se extrai a idéia de uma cultura pós-moderna marcada pela especificidade, diferença, pluralidade e múltiplas narrativas (GIROUX; ARONOWITZ; PENNA; PINAR; SIMON; McLAREN e outros).**

Pacheco (2009, p.392), ao apresentar a Teoria da Reconceitualização defendida por William Pinar, realça o fato de ter ocorrido divisão entre os seguidores das vertentes política e pessoal: “Tal divisão foi, e continua sendo, mais acentuada com a adoção das teorias pós-modernas e sua aplicação à educação, sobretudo quando se discute o currículo como prática cultural plural e quando se analisam as vantagens e/ou desvantagens conceituais do marxismo e do pós-marxismo.”.

Acerca da reconceitualização, William Pinar ao ser indagado em entrevista sobre o fato de os defensores da linha política sócio-econômica terem se ressentido da abordagem pessoal, ratifica que:

[...] a autobiografia, insisto, é a linha de pesquisa à qual eu mais me refiro. Mas eu acho que, naquela época, a política convencional havia falhado, e eu achei que a ideia de ideologia era incompleta por não endereçar questões à subjetividade. [...] foquei basicamente nessa corrente autobiográfica e não reconheci o papel da política e da história na medida em que eu viria a reconhecer depois. (SÜSSEKIND, 2013, p. 209).

No sentido de novas produções científicas, alargar os caminhos global e local, Santos (2004, p.85) ressalta:

Hoje não se trata tanto de sobreviver como de saber viver. Para isso é necessário uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos. A incerteza do conhecimento, que a ciência moderna sempre viu como limitação técnica destinada a sucessivas superações, transforma-se na chave do entendimento de um mundo que mais do que controlado tem de ser contemplado.

Em face deste posicionamento e da literatura citada, como se tentar excluir ou dizer que a Sociedade Pós-Moderna é incompatível com a teorização crítica da Educação na atualidade e fator de esterilização da cultura contemporânea (SAVIANI, 1991), se representa o niilismo e os embates que ocorrem no meio social?

O discurso dos teóricos em Educação possui um viés de abordagens. Ao mesmo tempo em que criticam e classificam a vertente Pós-Moderna como incongruente, relacionam características da mesma, enfatizam e defendem a sua contemplação nos Currículos. Ressalto que com esse posicionamento não há um endeusamento da Pós-Modernidade, da Sociedade da Informação, como cita Gilbert (1995), mas pontuo que o fazer na Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, Sociedade Complexa, Sociedade Global depende dos sujeitos e da consciência da sua *práxis*.

Para Goodson (1995, p.31),

A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr e refere-se a curso (ou carro de corrida). [...] currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado. [...] tal definição não obriga a engessamento, a inflexibilidade e sim, a uma construção curricular pré e pró-ativa e execução interativa.

Ainda Goodson (1995, p.67) ressalta a necessidade de “[...] abandonar o enfoque único posto sobre o currículo como prescrição. [...] devemos adotar plenamente o conceito de currículo como construção social, primeiramente em nível da própria prescrição, mas depois também em nível de processo e prática.”.

Para Moreira (1997, p.11):

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de consecução, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis em determinadas sociedades e em determinados contextos históricos.

Apple (1995, p.59, grifos do autor) enfatiza que:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos [...]. Ele é sempre parte de uma **tradição seletiva**, resultado da **seleção de alguém**, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo.

Nessa esteira do Currículo compreender os problemas da Educação como fator interveniente e, conseqüentemente, a sua não neutralidade, Pacheco (2013, p.452) ressalta:

[...] os estudos curriculares não se limitam unicamente a uma abordagem técnica, pretensamente neutra e pautada por critérios de implementação. Como construção cultural, social, política e ideológica (GOODSON, 2001; YOUNG, 2010a; PACHECO, 2005; MOREIRA, 2003a), o currículo é, ao mesmo tempo, teoria e prática, contendo quer o campo da teorização e da discursividade – para John Goodlad e Zhixin Su (1992), aos níveis ‘social, institucional, instrucional e dialógico’ -, quer o campo das práticas organizacionais e pedagógicas.

Para Gimeno Sacristán (1995), Goodson (1995), Silva (1995), Moreira (1995) o Currículo é uma construção social. Então, como se defender um Currículo desvinculado de uma realidade? Atemporal? Como desvinculá-lo da Sociedade da Informação (Sociedade Pós-Moderna, Sociedade Pós-Industrial, Sociedade em Redes) existente? Como desconstruí-lo do panorama da Sociedade de Serviços?

Acerca de tal contextualização, Leite (2002, p.97) enfatiza aos educadores:

Na época histórica que vivemos, todos temos de estar conscientes do nosso papel na comunidade e no mundo, pois é impensável o isolamento, quer económico e político, quer o isolamento cultural. E precisamos ter em conta que as redes de comunicação que se estabelecem em diferentes sectores criam uma nova forma de poder comandada pelos detentores desta nova informação.

Nessa vertente, Giroux (apud MOREIRA, 1995, p. 9, grifos do autor) destaca a necessidade de,

[...] trabalhar as visões reducionistas e deterministas e pelo esforço de se empregar, na discussão do currículo e da pedagogia, elementos dos discursos moderno e pós-moderno [...] recomenda a apropriação **crítica** e **seletiva** dos conceitos básicos do pós-modernismo e do pós-estruturalismo, alertando, contudo, para que o aproveitamento dessas contribuições não desvie a atenção de questões de poder e de política.

Para Silva (1995), no Brasil, os estudos em Educação apontando a relação com a Sociedade Pós-Moderna só começaram a ser empreendidos, principalmente, na década de 1990, com os trabalhos de Giroux (1993), McLaren (1993), Popkewitz (1991, 1994, 1995) e Silva (1993). Destaco o quão tardio esse assunto começou a ser debatido no Brasil, pois a partir da publicação de “A Condição Pós-Moderna” de Lyotard, em 1979, as diferentes áreas do conhecimento começaram a refletir sobre os impactos que tal corpo teórico acarretaria em suas áreas.

Lyotard (1993, p.3), enfatiza:

[...] o saber muda de estatuto ao tempo que as sociedades entram na idade dita pós-industrial e as culturas na idade dita pós-moderna [...] começou desde pelo menos o final dos anos 50 [...] e tornou-se nos últimos decênios a principal força de produção [...] modificou a composição nos países desenvolvidos.

No Currículo, novas reformulações são realizadas periodicamente, objetivando adequar o que é ensinado na escola com a realidade. Tem-se a fragmentação (da Sociedade Pós-Moderna) e essa está presente no Currículo através do discurso preconizado nas ementas e conteúdos das disciplinas, nos objetivos e na literatura. Cobra-se do professor uma visão holística, um professor-ação (MOREIRA, 1995), um Currículo ativo onde as especificidades são destacadas.

Lopes et al. (2007, p.140) apresentam 3 (três) abordagens sobre o Currículo com enfoque nas dimensões formal, informal e oculto,

[...] tal como son definidos por J. Pacheco (1996). El currículo formal es el currículo explícito em forma de planes de estudio, programas, reglamentos y legislación. El currículo informal alude a toda la actividad que hace parte de la vida escolar de los alumnos y tiene, portanto, uma naturaleza dinámica, aunque dependiente de um plan organizado, que incluye contenidos, métodos y medios. El currículo oculto se relaciona com los procesos de socialización inherentes a las diversas experiencias escolares que transmiten valores y producen aprendizajes, y sin llegar, nunca, a explicitarse como metas educativas a alcanzar intencionalmente (Santomé, 1995).

O que os educadores não podem esquecer é que todas as iniciativas curriculares devem

[...] integrar um projeto emancipatório voltado para a construção de uma intersubjetividade livre, para a eliminação dos contextos de dominação introduzidos nas estruturas de comunicação [...] no qual a luta contra a dominação constitui parte de um projeto educacional de cunho político. (MOREIRA, 1995, p. 7).

Ao elaborar Currículo, nessa perspectiva, é importante ressaltar que “[...] a escola continue a ser vista como uma arena política e cultural na qual, formas de **experiências** e de

subjetividades são contestadas, mas também ativamente produzidas, o que a torna poderoso agente de luta a favor da transformação de condições de dominação e opressão.” (MOREIRA, 1995, p.9, grifos do autor).

Japiassu (1976 apud VEIGA-NETO, 1997, p.63) defende a inter-relação de conhecimentos, ao argumentar

- a) contra um saber fragmentado, em migalhas, pulverizado numa multiplicidade crescente de especialidades, em que cada uma se fecha como que para fugir ao verdadeiro conhecimento;
- b) contra o divórcio crescente ou esquizofrenia intelectual, entre um ensino cada vez mais compartimentado, dividido, subdividido, setorizado e subsetorizado, e a sociedade em sua realidade dinâmica e concreta, onde a ‘verdadeira vida’ sempre é percebida como um todo complexo e indissociável;
- c) contra o conformismo de situações adquiridas e das ‘idéias recebidas’ ou impostas.

Ou seja, as dificuldades pelas quais passa o conhecimento na Pós-Moderna Sociedade da Informação, onde o saber está fragmentado. Nas escolas, nos diferentes níveis, os professores refletem tal fragmentação na organização de disciplinas, na falta de inter-relação. São poucos os professores que conseguem estabelecer as relações e conduzir o aluno aprendiz na visão holística da sua formação estudantil e nos conhecimentos necessários aos empreendimentos de literacia.

As discussões sobre a Educação na Sociedade da Informação operada pelas TIC, que traduzem uma ordem global e ao mesmo tempo local, influenciam na necessidade de visão holística das mudanças que estão em operação nos nichos da Educação global nas quais, parece simulacro, mas estão enraizados em palavras enaltecendo o desenvolvimento, o ambiente, os direitos humanos e a paz enraizados na ética necessária às relações sociais. Essa concepção de ética nas escolas é ratificada por Estrela e Caetano (2012, p.221) ao destacarem: “[...] essa formação adquire particular pertinência no complexo, difícil, instável e globalizado mundo atual, pois, na escola, refletem-se os desequilíbrios de toda a espécie que se vivem na sociedade envolvente [...]”.

Assim, Leite (2002, p.96) ressalta:

Os currículos centrados nessa visão holística permitem [...] que as crianças e os jovens partam da concepção geral das situações e nelas integrem as suas experiências e saberes do quotidiano, por forma a construírem perspectivas de interdependência e mecanismos de uma compreensão mais ampla das realidades que lhes permitam assumir uma cidadania crítica e mais interveniente.

Os Estudos Curriculares são caracterizados por Veiga-Neto (1997, p.63) como os de

[...] tendência internalista e na outra tendência externalista. A primeira, mais antiga, é referida sob várias denominações: tecnicista, tradicional, positivista. A segunda, mais nova, ficou conhecida como parte da Nova Sociologia da Educação, corrente iniciada na Inglaterra sob a liderança de Michael Young e pioneira nas análises educacionais críticas, hoje intitulados por Forquin (1993) como ‘Sociologia da Suspeita’.

Moreira (1997, p.15) destaca que “Essa nova visão de currículo inclui: planos e propostas (o currículo formal), o que de fato acontece nas escolas e nas salas de aula (o currículo em ação), bem como as regras e normas não explicitadas que governam as relações que se estabelecem nas salas de aula (o currículo oculto). Enfatiza a visão do currículo como um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significado”. Eis o pós-moderno.

Nessa vertente,

O currículo [...] deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para as questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos.” Fala-se “[...] em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas. [...] questões relativas ao ‘como’ do currículo [...] só adquirem sentido dentro de uma perspectiva que perguntem pelo ‘por quê’ das formas de organização do conhecimento escolar. (MOREIRA; SILVA, 1995, p.7).

Assim, emerge a Pedagogia Crítica que

[...] reconhece que habitamos uma cultura fotocêntrica, auditiva e televisual na qual a proliferação de imagens e sons eletronicamente produzidos serve como uma forma de catecismo da mídia, uma pedagogia perpétua, através da qual os indivíduos ritualmente codificam e avaliam os envolvimento que fazem nos vários contextos discursivos da vida cotidiana. [...] compreende as representações da mídia - a fotografia, a televisão, a imprensa, o filme, ou outra forma qualquer – como produtiva não apenas de conhecimento mas também de subjetividade. [...] a pedagogia crítica deve ser compreendida como um esforço deliberado para influenciar qual conhecimento e quais identidades são produzidos (e como são produzidos) no contexto de conjuntos particulares de práticas ideológicas e sociais. (GIROUX; MCLAREN, 1995, p.144-145).

Essas concepções não são antagônicas à abordagem Pós-Moderna, Sociedade da Informação, ao contrário, completam-se e estão sendo trabalhadas em prol de um processo educativo mais completo e objetivando as inter-relações professor, aluno e realidade.

O Currículo na Sociedade da Informação deve se reportar à Educação do ser humano como um todo, sendo, assim, necessário:

- a) instigar a denúncia do caráter reprodutor da escola e a oferecer princípios que norteiam uma ação pedagógica radical, isso significa, uma articulação entre linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade;
- b) estimular a pensar a renovação das escolas. Cabe propor a reorganização do currículo com base em um ambiente escolar favorável à compreensão profunda da realidade existente (necessária à exploração de outras possibilidades); ao desenvolvimento de novas concepções de conhecimento, de ciência e de verdade; à aceitação e ao diálogo das diferenças e das culturas não-hegemônicas; à formação de subjetividades multidimensionais comprometidas com a solidariedade e com a construção da democracia; e
- c) no planejamento e no desenvolvimento de currículos é necessário voltar-se para as margens, para as fronteiras, para as tradições anuladas, para as histórias não

contadas, para as vítimas, para os excluídos, significa não reduzir ao mínimo os níveis de silenciamento. (MOREIRA, 1997, p.26).

É o pensar de um Currículo com uma visão construcionista, não reducionista, onde há uma perspectiva mais complexa, na qual as contradições, conflitos e resistências subjacentes à Sociedade da Informação sejam realçados.

Como dizem Giroux e McLaren (1986 apud MOREIRA, 1995, p.9),

[...] a compreensão das possibilidades emancipatórias do currículo, visto não como conjunto de conteúdos e métodos a serem aprendidos pelo aluno, mas sim como um esforço de introdução a um determinado modo de vida. Graças, em parte, à interação entre professores/as, estudantes e textos, que se dá no currículo em curso, organizam-se no aluno/a seus sentimentos de identidade, valor e possibilidades. [...] o currículo corresponde, em síntese, a uma forma de política cultural, acentuando-se a dimensão sócio-cultural do processo de escolarização onde [...] confrontam-se diferentes culturas e linguagens, professores, alunos e administradores freqüentemente divergem em relação a que experiências e práticas devem ser escolhidas e valorizadas.

A diversidade cultural no seio da Sociedade da Informação remete a repensar o Currículo onde haja

[...] o reconhecimento concreto das diferentes culturas presentes no espaço escolar assim como a valorização e o respeito pela cultura do outro; identificar o conceito de multiculturalismo utilizado na elaboração de propostas curriculares revelando o cuidado de que as culturas dominantes possam assimilar uma outra minoritária como enfatizado por Sacristán; problematizar sobre os termos cultura culta e culturas dominadas. O desafio da escola é possibilitar a incorporação das diferentes culturas, onde a crítica e a auto-crítica às manifestações culturais, aos diferentes conhecimentos sejam reconhecidos e interagidos. (SANTOS; LOPES, 1997, p.29).

Moreira e Silva (1995, p.32-33) relacionam profundas modificações a serem questionadas e trabalhadas nos currículos como:

- a) [...] as noções de conhecimento, características das experiências curriculares estão em descompasso com as modificações sociais, com as transformações da natureza e extensão do conhecimento e também nas formas de concebê-lo;
- b) as novas tecnologias e a informática marcam as profundas transformações que se operam na esfera da produção do conhecimento técnico, administrativo, científico etc., transformações que implicam no 'conteúdo' e na 'forma' de transmissão do conhecimento;
- c) as modificações nas formas de conceber o conhecimento e a linguagem que são reflexo da realidade. A desconstrução que ocorre na linguagem da sociedade pós-moderna leva à perplexidade dos educadores e a repensar as narrativas e metanarrativas curriculares.

Para Silva (1995, p.7),

[...] é natural que uma história, que um currículo, nos ajude a ver o conhecimento corporificado não como algo fixo, mas como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações. O currículo como o conhecemos atualmente não foi estabelecido, de uma vez por todas, em algum ponto privilegiado do passado. Ele está em constante fluxo e transformação [...] é necessário capturar a rupturas e disjunções e também a continuidade e a evolução.

O que as escolas de ensino fundamental ao superior precisam observar, ao elaborar o Currículo, são as palavras de Heráclito em 456 a.C.: “A única coisa permanente é a mudança” e para as profissões que trabalham com o conhecimento é uma realidade que não pode ser relegada a segundo plano. O conhecimento existe e é reconstituído e construído por meio dos paradigmas e da adoção de bandeiras de lutas dos pesquisadores que vão estabelecendo marcos a serem estudados, confirmados, reconstruídos ou refutados.

Assim, na Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação:

O currículo não será uma pista de corrida, mas a própria jornada. E a aprendizagem será uma aventura na criação do significado. Ninguém é dono da verdade e todos têm o direito de ser compreendidos, em que o professor é líder, mas apenas como um membro igual de uma comunidade de aprendizes. (SOLTIS, 1997, p.xii).

Os problemas na elaboração de Currículos em tempos pós-modernos, na Sociedade da Informação, deve-se às incertezas e à própria formação de professores, pela falta de entendimentos holísticos e hermenêuticos do poder e das ideologias que são perpassadas tradicionalmente o que requer informar-se e buscar conhecer as abordagens sobre Currículo ontem, hoje e amanhã com os diagnósticos e prognósticos realizados.

Pacheco (2009, p.388) incentiva esse percurso sobre a teoria para uma prática concatenada aos processos de desenvolvimento da Educação e dos discursos sobre Currículo ao comentar:

Perante a sociedade globalizada, urge retomar a teoria como forma de lançar a dúvida de uma forma sistematizada, de modo que o entendimento que se tem da realidade educacional esteja alicerçado em argumentos conceituais. Nesse sentido, teorizar é apresentar a dúvida, e a dúvida coloca-se pela interrogação.

O Currículo, em face da Sociedade da Informação, depara-se com desafios de estar voltado para a realidade circundante, para as exigências sociais e ao mesmo tempo ter uma visão crítica, entendendo as relações de poder subjacente entre governantes, educadores, professores, pais, alunos, etc.

Não se questiona uma sociedade com os termos citados como: Sociedade Pós-Moderna, Pós-Industrial, Espetáculo, em Redes, da Informação, pois ela está posta, existe independente da terminologia utilizada e não cabe dizer, recusar tal realidade, pois há a mudança e esta não para apenas pela vontade de negação, de exclusão, de fechar os olhos e dessa forma fazê-la desaparecer. Cabe, sim, questionar o caminho que a Educação está seguindo nas nuances curriculares, nas mudanças sociais.

Dizer que o Currículo está permeado do palavreado, da influência econômica, não é submeter-se aos desmandos do mercado e sim observar a realidade e preparar o verdadeiro

sujeito para perceber e transformar uma situação de políticas adversas e negativas a grande parte da população.

É entender o que acontece com os Relatórios Mundiais que mensuram os desenvolvimentos em Tecnologias de Informação e Comunicação e o papel da escola; literacia em leitura, matemática e ciências e entender o papel da escola; a relação entre os países mais desenvolvidos economicamente e o seu investimento em Educação e nas vertentes citadas.

É procurar criar políticas que enfoquem inclusão e exijam dos governantes recursos que cheguem à base, que busquem transformar, adequar-se e pró-agir com a sociedade existente. É saber que jamais se pode estagnar ou relaxar a vigília. Eis o grande papel dos professores no processo de elaboração e aplicação do Currículo na Sociedade da Informação, por meio do estudo das suas vertentes em diferentes países e contemplar, principalmente, o Brasil.

Parti da aparência do fenômeno por meio da Teoria disponível sobre Currículo num marco para dialogar com a essência das discussões nas Revistas e artigos selecionados, visando possibilitar a real contribuição desta pesquisa em relato para a tão rica produção sobre o tema em investigação e a sua apresentação crítica. O percurso visa transcender as discussões cotidianas e as práticas realizadas por meio do repensar dos posicionamentos apresentados, os quais concebem, por sua vez, as suas teorias e os seus fazeres na atividade de educador, de professor.

Posso dizer que foram muitas as vozes ouvidas: a da Teoria inicialmente trabalhada para fundamentar, construir e reconstruir as minhas ideias sobre Currículo na/e Sociedade da Informação e o Método, com as seções abordadas para a representação alicerçada na análise da literatura e dos discursos dos teóricos e práticos da construção curricular crítica, fatos que provocaram novas ideias, num ir e vir constante, representantes do processo dinâmico de gerar conhecimento.

Nesse sentido de importância da Teoria estudada para entendimento de uma dada realidade, Paulo Netto (2009, p.5) destaca:

Para Marx, a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento, é reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. É esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto.

Na assertiva mais de linearidade das pesquisas e suas apresentações, Durkheim (2003, p.52) no livro “As Regras do Método Sociológico”, de 1895, defende a necessidade de

considerar os fatos sociais como coisas, que se realizam através dos homens e são produtos da atividade humana. Ressalta que “Devemos, portanto, considerar os fenômenos sociais em si mesmos, desligados dos sujeitos conscientes que deles têm representações; é preciso estudá-los de fora, como coisas exteriores, porque é deste modo que se nos apresentam.”. Nessa linearidade, o método de investigação deve estar embasado numa:

[...] disciplina rigorosa para assegurar a realização prática da verdade as quais representam as bases do método científico, respectivamente como: descartar sistematicamente todas as prenoções e empregar apenas conceitos cientificamente elaborados, construídos de acordo com o método que ele institui e todos os que ele obtém de uma outra origem devem ser rejeitados, ao menos provisoriamente; [...] escapar ao império das noções vulgares e a voltar a sua atenção para os fatos ao definir aquilo de que trata, para que se saiba o que está em causa, ao pensar que uma teoria só pode ser controlada se soubermos reconhecer os fatos de que ela deve dar conta; [...] afastar os dados sensíveis, que correm o risco de serem demasiado pessoais para o investigador, e reter os que apresentam um grau suficiente de objetividade. (DURKHEIM, 2003, p.54).

Sousa (1997) comenta o destaque que a tradição possui na investigação educacional devido à sua natureza dedutiva com as etapas do Método científico, segundo John Dewey, centradas na identificação e definição do problema, formulação de hipóteses, quando pertinentes ao trabalho, coleta, organização e análise dos dados, conclusões e confirmação ou refutação das hipóteses, e o relevo que a Teoria possui nesse constructo. Indaga a autora se o esquema linear de a Fundamentação Teórica anteceder a descrição do Método corresponde ao processo mental do pesquisador e elucubra: “E porque não estarão Teoria e Método, em ligação intrínseca e recursiva um com o outro, enquanto dois componentes indispensáveis do conhecimento?” (SOUSA, 1997, p.2).

Continuando esse raciocínio, Sousa (1997, p.4) realça: “[...] o fenómeno educativo [...] ultrapassa este esquema de causalidade linear. Estamos a falar de pessoas, de grupos, de relações entre pessoas [...]”, os quais pressupõem a qualidade nos fazeres cotidianos, com riqueza de informações que gerarão conhecimentos que reverterão numa *práxis* centrada na verdadeira transformação dos sujeitos envolvidos.

Na complexa Pós-Modernidade, a crise dos relatos leva a um repensar da Teoria e do fato de aportar o Método e a sua retroalimentação. Tal fato enseja o pensar do pesquisador ao indagar-se: Como proceder quando o Método complementa a Teoria citada em vez de buscar apenas nela a sua fundamentação? Permanecer com o esquema rígido? Ou seguir a linha de que uma Teoria não se esgota, mas é alimentada constantemente por novas Teorias aportadas no decorrer da pesquisa com a coleta de dados e suas discussões provenientes da análise dos discursos ou outra forma de pesquisa qualitativa, com vistas a apresentar as mudanças operadas no fazer dos educadores? Seguir os mesmos caminhos já traçados pelos demais

pesquisadores como se não houvesse outra perspectiva para a construção do conhecimento de maneira não linear, efetivamente significando e resignificando os sujeitos em estudo com suas Teorias embasadas nos seus fazeres?

Procuro apresentar uma atitude de vanguarda para a geração do conhecimento com a abordagem complementar da Teoria e do Método, pois os esquemas já não são tão pretensamente acabados e prontos como anteriormente se poderia pensar para o relato de trabalhos científicos. Os dados se revelam em riqueza para a geração de novos conhecimentos, nos quais a Teoria não representa necessariamente a completude para apoiar o Método, pois ambos, Teoria e Método interagem e se enriquecem mutuamente.

Para Morin (2007a, p.335-336, grifos meus):

Uma teoria não é o conhecimento, ela permite o conhecimento. [...] uma teoria só realiza o seu papel cognitivo, só ganha vida com o pleno emprego da atividade mental do sujeito. A palavra método deve ser concebida fielmente em seu sentido original, e não em seu sentido derivado, degradado na ciência clássica; [...] um *corpus* de receitas, de aplicações quase mecânicas [...]. **O método é a *práxis* fenomenal, subjetiva, concreta, que precisa da geratividade paradigmática/teórica, mas que, por sua vez, regenera esta geratividade.**

O Método que se caracteriza pelo delinear do constructo, do arcabouço da análise aprofundada do objeto de estudo aportado pela Teoria, propicia novas construções na busca constante de conhecer as aparências e as essências do objeto investigado e eis a grande riqueza, entrelaçamento e correlação entre ambos, levando em conta a sua totalidade, contradição e mediação, tão presentes na Teoria e Método marxista.

Em tempos complexos, o pensar subjetivo está presente para desvelar o pensar dos sujeitos em ação histórica e não apenas o critério objetivo tão presente nos estudos ainda bastante produzidos em Educação e nas demais áreas do conhecimento. Muitas vezes tais trabalhos possuem o arcabouço da linearidade, o que contrapõe o pensar Pós-Moderno e complexo da natureza não mecânica do conhecimento, obviamente sem se perder o rigor na descrição, nas Teorias e nos Métodos.

Assim, em qualquer Ciência:

Conhecer é produzir uma tradução das realidades do mundo exterior. Somos co-produtores de objetividade. [...]. A objetividade concerne igualmente à subjetividade. Acredito que se possa fazer uma teoria objetiva do sujeito a partir da auto-organização própria ao ser celular e esta teoria objetiva do sujeito nos permite conceber os diferentes desenvolvimentos da subjetividade até o homem sujeito-consciente. (MORIN, 2007b, p.111).

A complexidade aportada na Pós-Modernidade não afasta ou minimiza “[...] o rigor, a precisão e a exaustividade da investigação. Não põe de parte a descrição, a verificação e a demonstração das hipóteses. Não ignora os instrumentos de medida e de observação já

validados [...]” (SOUSA, 1997, p.8), mas busca a interação, a complementação com riqueza de detalhes das etapas para a realização investigativa visando a sua compreensão e validação científica.

Morin (2007a, p.339) enfatiza:

O método [...] é a atividade reorganizadora necessária à teoria: essa como todo sistema, tende naturalmente a degradar-se, a sofrer o princípio de entropia crescente, e, como todo sistema vivo, deve regenerar-se em duas fontes de neguentropia: [...] a fonte paradigmática/teórica; a fonte dos fenômenos examinados.

Na acepção de importância da realização investigativa em Educação, Teoria e Método são aportados em constante *feedback*. Sobre a implicação social na realização de pesquisas e a consequente produção de conhecimento por parte do investigador, cito Pinar (2006, p.137, grifos do autor), quando se refere às discussões curriculares nos Estados Unidos:

[...] permitam-me recomendar a nós mesmos estudar a nossa história, trabalhar em direção ao nosso futuro, comprometermo-nos com um entendimento intelectual, com uma forma interdisciplinar de *práxis* que requer regressão, progressão, análise e síntese. A autocompreensão, a automobilização e a reconstrução social caracterizam a experiência educacional do conhecimento acadêmico em escolas que servem às espécies humanas e não somente à ‘economia’. [...]. Sem o senso do tempo vivido, que o método autobiográfico do *currere* encoraja, estamos atados à superfície social e pegamos o que vemos. Quando ouvimos o passado, ficamos sintonizados com o futuro. Então, podemos entender o presente, que *podemos* reconstruir, juntos ou sozinhos. A reconstrução subjetiva e social é nossa obrigação profissional como educadores nesse momento de pesadelo do anti-intelectualismo e de subjugação política.

Esse aporte é citado por Morin (2008, p.88) ao enfatizar o pensamento complexo de que “[...] o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes”, num devir constante próprio da ação investigativa transdisciplinar em vez de isolá-lo nos pólos das diferenças ou unicidades. Ainda, “É preciso substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento do complexo, no sentido originário do termo *complexus*: o que é tecido junto.” (MORIN, 2008, p.88).

Na tessitura da apresentação desta pesquisa levei em consideração que “[...] a teoria não é nada sem o método, a teoria quase se confunde com o método [...] são os dois componentes indispensáveis do conhecimento complexo. O método é a atividade pensante do sujeito.” (MORIN, 2007a, p.337), a qual leva em consideração o reconhecimento e presença de um sujeito procurante, conhecente, pensante; que o conhecimento não é a acumulação dos dados ou informações, mas sua organização; que a teoria é sempre aberta, inacabada, necessita da crítica da teoria e a teoria da crítica, que o conhecimento revela e faz renascer ignorâncias e interrogações (MORIN, 2007a).

A Teoria resta claro, deve aportar e apoiar as demais seções encadeadas do trabalho. Entretanto, no caso de pesquisas não lineares, consequentemente a qualidade do Método enriquece-a, pois, mais discursos são construídos de forma organizada a partir dos relatos dos sujeitos envolvidos e interagentes na pesquisa, com o pensar crítico e pela própria dinâmica do conhecimento complexo, aberto, inacabado e gerador de novas interrogações.

Assim, intencionalmente, não procurei expandir os meandros da Teoria sobre Currículo, pois o Método que alicerçou a pesquisa traçou os discursos provenientes das teorias e práticas dos pesquisadores em Educação voltados para a temática Currículo na Sociedade da Informação.

Não se quis “esgotar”, mesmo pela impossibilidade de tal empreendimento devido à proficuidade de produções, a abordagem sobre teoria crítica do Currículo na revisão literária, pois também há grande ênfase nos discursos relacionados à pesquisa documental e de campo que abordam o pensar dos sujeitos da pesquisa sobre a Teoria Curricular.

Inverter essa ordem “mecanicista” de relatar trabalhos científicos busca uma revolução à luz dos tempos Pós-Modernos de reestruturação, de subversão da ordem, indo mais além, gerenciando as diferentes possibilidades de o conhecimento ser trabalhado, gerado, e nessa medida, agregando os trabalhos de pesquisa que comportam tal discussão revolucionária.

A Teoria possui uma relação dialógica com o Método, entendido por Morin (2007a, p.135) como condutor que provoca e estimula o processo de elaboração de estratégias de conhecimento de forma não linear e parcelada, pois “A ciência nunca teria sido ciência se não tivesse sido transdisciplinar.”.

Tenho claro que ao avançar com a proposta de aliar a Teoria ao Método com vistas à sua complementação e não subordinação do Método à Teoria (numa linha casualística e determinística para apresentar os resultados desta pesquisa), busco trabalhar o conhecimento de forma encadeada, numa aparente desconstrução, evitando apresentá-lo como “conhecimento acabado”. É por possuir a noção de incerteza e indeterminismo, tão caros ao pensamento complexo, que faço a opção por um caminho diferente, procurando enriquecer e buscar a revolução num processo tão difícil como este de produzir conhecimento, que normalmente se espera ao nível de um doutoramento, de forma a contribuir efetivamente para a mudança, inovando nas abordagens às teorias e práticas educacionais e curriculares.

3 METODOLOGIA

A Educação por se constituir uma prática social complexa não pode ser conhecida somente pela utilização sistemática dos métodos das ciências naturais, o quantitativo. Enfatiza-se o estudo de objetos específicos em sua complexidade, a exemplo da relação pedagógica, a exclusão, a inclusão, as identidades culturais, os currículos em face das diversidades, buscando uma epistemologia específica da área.

A crítica à adoção da teoria positivista, citada como paradigma quantitativo do conhecimento pelas Ciências Sociais e Humanas, iniciou-se na segunda metade do século XIX. Os filósofos e pensadores sociais envolvidos nesse processo entendiam que o estudo da vida social humana em termos de analogia com as ciências físicas, além de incorreto, podia destruir a sua essência. Para eles, o positivismo enfatizava em demasia o lado biológico e social do ser humano e “[...] esquecia a dimensão de sua liberdade e individualidade.” (SANTOS FILHO, 1995, p.24).

Bourdieu (1998) enfatiza a separação que ocorre nas teorias quando querem estabelecer um novo paradigma. Comenta ao citar os entraves no desenvolvimento de pesquisas que

[...] o ensino perpetua e canoniza oposições fictícias entre autores (Weber/Marx, Durkheim/Marx etc) entre métodos (quantitativo/qualitativo, macro-sociologia/micro-sociologia, estrutura/história etc.) entre conceitos etc. [...] estas operações de catalogação são muito úteis para afirmarem a existência do professor colocado acima das divisões por ele descritas, é sobretudo como ‘sistemas de defesa’ contra os progressos verdadeiros da ciência, que ameaçam o falso saber dos professores. As primeiras vítimas são, evidentemente, os estudantes: com exceção de atitudes especiais, quer dizer, salvo se forem particularmente ‘indóceis’ [...]. (BOURDIEU, 1998, p.46).

Luna (1991, p. 33) destaca que há

[...] a tentativa de confrontar diferentes tendências metodológicas como se a verdade de cada uma pudesse ser atestada pela fragilidade da outra. Ao contrário, a força de uma abordagem teórico-metodológica é demonstrada pela sua resistência à crítica que se exerce contra ela mesma. Um trabalho mais produtivo seria realizado se pudéssemos nos aproveitar da produção científica derivada das várias correntes metodológicas como fonte de inspiração para o exercício da crítica interna.

Acerca do debate quantitativo/qualitativo, Gamboa (1991, p.103) ressalta:

Sem pretender reduzir as alternativas ao falso dualismo quantidade-qualidade, é importante destacar que as críticas mais freqüentes se referem ao caráter reducionista das técnicas quantitativas utilizadas pela ciência empírico-analíticas. [...] o uso de técnicas qualitativas não deve ser entendida como opção epistemológica [...]. Enquanto as fenomenológicas destacam as técnicas qualitativas, radicalizando suas diferenças com as quantitativas (Ludke, André, 1986), as dialéticas, em tese, admitem a inter-relação quantidade/qualidade [...].

O pesquisador pode realizar uma pesquisa quantitativa sem estar pautado nos ideais positivistas de apenas descrever o fenômeno. Também não se concorda com a vertente de que a pesquisa qualitativa exclui as estatísticas, pois na constante dialética dos fatos da realidade, da construção histórica, do construir e desconstruir não se é partidária de visões radicais seja no exercício de pesquisador, seja no exercício da vida, das relações humanas em geral.

Há que tomar cuidado com

[...] o risco de se cair no extremo de chamar de qualitativo qualquer tipo de estudo, desde que não envolva números, seja ele bem ou mal feito, o que me parece muito negativo. [...] concluo pela necessidade de se reservar os termos qualitativo e quantitativo para designar o tipo de dado coletado e sugiro o emprego de termos mais precisos quando se quiser identificar diferentes modalidades de pesquisa [...]. Associar quantificação com positivismo é perder de vista que quantidade e qualidade estão intimamente relacionadas. Posso fazer uma pesquisa que utiliza basicamente dados quantitativos, mas na análise que faço desses dados estão sempre presentes o meu quadro de referência, os meus valores e, portanto, minha visão de mundo. Ao reconhecer essas marcas da subjetividade na pesquisa, eu me distancio da postura positivista, muito embora esteja tratando com dados quantitativos (ANDRÉ, 1995, p.24).

A pesquisa qualitativa tem uma “[...] predominante tendência idealista.”. Necessita da “[...] historicidade e da íntima relação e interdependência dos fenômenos sociais.” (TRIVIÑOS, 1987, p.14). Há o destaque do homem como um ser singular que não pode ser tratado como um objeto e sim destacar as nuances subjetivas do seu fazer social.

Outras expressões são associadas à pesquisa qualitativa, como: “[...] interacionismo simbólico, perspectiva interior, Escola de Chicago, Fenomenologia, estudo de caso, etnometodologia e descritivo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.17).

A pesquisa qualitativa tem o objetivo de conceituar dinamicamente a realidade social e está a serviço de sua transformação, senão, não há motivo para se empreender esforços para o desenvolvimento das pesquisas. Não é apenas o descrever problemas por descrever e sim, a partir da realidade de sucessos ou de insucessos, trabalhar para que sejam divulgadas, revistas e transformadas.

3.1 Cultura, Produção Científica, Estado da Arte, Revistas Científicas e Análise de Conteúdo

Apreender a realidade educacional perpassa pelo entendimento do homem em sociedade e a ênfase nas discussões operadas. Tais ações são mais percebidas a partir da especialização que remonta as mudanças culturais ocorridas, principalmente, a partir do século XVIII, com a Revolução Industrial, e a constante especialização no processo de produção nas diferentes áreas do conhecimento.

Assim, as produções científicas em todas as áreas do conhecimento empreendem discussões especializadas nos diferentes ramos de reestruturação cultural, no nível dos agentes, isto é, do homem como produtor de conhecimentos, definidor de conceitos e dos seus caminhos.

E é nesse sentido que se contextualiza o estudo da cultura concernente à Ciência e Tecnologia, embasada nos avanços provenientes da Sociedade da Informação, o estado da arte e a frente de pesquisa defendida pelos pesquisadores em Educação.

Para Geertz (2012, p.9), “A cultura é pública porque o significado o é.”, e a sua socialização possibilita o desenvolvimento do homem nos planos, individual e em grupo. Os aspectos antropológicos e educacionais na Sociedade da Informação remetem, necessariamente, ao conhecimento do outro, à sua distribuição e forma de agir no espaço mundo.

As discussões antropológicas sobre a cultura, quanto à sua objetividade/subjetividade, idealismo/materialismo, impressionismo/positivismo, representam a dualidade e a necessidade de afastamento dos estudiosos que empreendem discussões no estabelecimento de novas rupturas na ciência. São os pensamentos e indagações próprios da Pós-Modernidade. O excesso de informações, reais, simbólicas, abstratas se fazem presente e nem sempre com os dados em mãos, toma-se a decisão mais acertada. Eis o paradoxo.

Nesse sentido de aldeia global na Sociedade Pós-Moderna, Sociedade da Informação, tem-se o que Chesnais (1996, p.40-41) chama de “A civilização da mundialização” que significa

[...] a civilização do ‘bazar cultural mundializado’ e do ‘centro cultural mundializado’ (*global shopping mall*) [...]. Ao se organizarem para produzir mercadorias cada vez mais padronizadas, sob a forma de telenovelas, filmes hollywoodianos, vídeos, discos, fitas musicais, documentários, e para distribuí-los em escala planetária, explorando as novas tecnologias de telecomunicações por satélite e por cabo, essas indústrias tiveram um papel importante em reforçar o nivelamento da cultura e, com isso, a homogeneização da demanda a ser atendida a nível mundial.

Veja-se o paradoxo, ao mesmo tempo em que se fala em Geertz (1978) da individualidade de cada cultura, hoje com o advento das TIC, fala-se em homogeneização, a partir do acesso em tempo real ao que o outro faz em diferentes recantos do mundo.

No processo de comunicação científica, as comunidades, como a dos pesquisadores em Educação, compartilham seus conhecimentos por meio das revistas científicas com os pares e a sociedade (GARVEY; GRIFFITH, 1979; MUELLER, 1995; MEADOWS, 1999), pois tal processo possibilita a interação entre os interesses, a frente de pesquisa e os

paradigmas em vigor na ciência, o que confere influência entre as diferentes instâncias do pensar e fazer educacional.

A literatura científica, em específico o periódico científico, possibilita o compartilhamento de informações sobre as pesquisas desenvolvidas propiciando interação, aferindo credibilidade, reconhecimento e prestígio aos vários campos do saber. Para Latour (1994), a produção científica reflete as interações entre os instrumentos científicos, pautados na metodologia e aos pares no mundo da ciência; os pares que atestam a validação, as alianças sociais realizadas em organizações de cunho público ou privado, localizadas nos níveis regionais, nacionais, internacionais; as dimensões políticas da pesquisa e as influências internas e externas ao estudo e, em destaque, as teorias, ideias, conceitos de determinado campo científico.

Para embasar ainda mais a importância da produção científica, Lévy (2010) realça que os pesquisadores constroem o conhecimento científico a partir da interação com os pares e a comunidade científica organiza-se em torno de uma inteligência coletiva. Segundo Foucault (2000), o conhecimento científico se estrutura pelos limites do que é comunicado e se alicerça por meio dos discursos científicos que tem por base outro conhecimento divulgado. E assim, o processo de produção do conhecimento evolui, inova, por meio das transformações, das novas teorias e práticas numa dinâmica relacionada à fluência de informações reflexo dos conhecimentos processados pelos pesquisadores.

Os periódicos foram selecionados por constituírem a representatividade para o campo da Educação incluindo expoentes específicos como o governo, relevância da pesquisa científica e expoente na produção sobre Currículo, aliado ao fato de serem publicadas há 70 (setenta) anos como a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, publicada em 1944, Educação & Sociedade com 36 anos, desde 1978, e a temporã de extrema relevância Currículo sem Fronteiras, com 13 anos desde 2001. Contam com um corpo de *referees* expressivos e experientes e suas políticas editoriais são claras e objetivas, com o propósito de veicular trabalhos originais relacionados aos processos de desenvolvimento da Educação em suas teorias e práticas. Nessa assertiva, Martyn (1979, p. 69) afirma que “[...] a essência da ciência está num número muito pequeno de periódicos, e a maioria dos periódicos representa, de fato, a minoria da literatura científica.”.

Assim, analisei o instrumento da cultura constituído pelas revistas científicas que se constitui o meio mais utilizado pelos pesquisadores para divulgar seus trabalhos (SILVA; MENEZES; PINHEIRO, 2003).

O texto científico, devido à sua busca pelo reconhecimento dos pares é representante não “[...] apenas de um desejo de saber, mas viria em troca da notoriedade existente no interior do meio científico visado.” (MAINGUENEAU, 1997, p.61). Segundo Bourdieu (1983), há o monopólio da “autoridade científica”, definida como capacidade técnica e como poder social da “competência científica”, que representa a capacidade de falar e agir com autoridade perante uma determinada clientela em face de temáticas da frente de pesquisa.

Portanto, desvelo os discursos dos pesquisadores em Educação do Brasil, por meio do periódico, divulgador das situações típicas da vida cotidiana, por meio da linguagem científica, com descrição de situações do fazer e diálogos processados na construção do pensamento formal numa ciência.

A linguagem é apresentada como representante do avanço do homem em sociedade e os seus significados na emissão de posicionamentos. Tal vertente apresenta possibilidades de trabalhar a cultura representada pelos relatos formais provenientes da literatura científica, visando apresentar os registros dos educadores sobre os Currículos na/e Sociedade da Informação utilizando para tal os métodos da análise de conteúdo, com a técnica da análise do discurso (BARDIN, 2000).

Enveredar pelo campo de conhecimento da linguagem que é a análise do conteúdo, remete a problematizar as questões abordadas nos textos científicos, especialmente o artigo de periódico. Ressalta-se que o texto científico é elaborado a partir de uma análise de um campo por um estudioso, de uma realidade fruto de uma pesquisa de cunho literário ou de uma realidade pré-estabelecida e de um contato.

Nesse sentido de poder de interpretação e de comunicar um corpo de uma ciência, Orlandi (2003, p.10) ressalta que “[...] toda formação social tem formas de controle da interpretação, que são historicamente determinadas: há modos de se interpretar, não é todo mundo que pode interpretar de acordo com a sua vontade.” E é nessa acepção que se busca descrever a realidade da Educação no referente às discussões críticas sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação, visando relatar o discurso do pesquisador e do governo brasileiro.

Contextualizo a análise de conteúdo como uma vertente da pesquisa qualitativa e que no seu fazer não prescinde de quantidades para representar as ações sociais operadas na realidade e quando necessário serão feitos os devidos aportes quantitativos, a fim de conferir maior explicação sobre a realidade estudada.

A pesquisa aborda representatividade maior de uma área que são os seus intelectuais, os quais movem o fluxo da comunicação científica e são responsáveis por alimentar o desenvolvimento de paradigmas, constituintes da frente de pesquisa de uma determinada área.

3.2 Universo da Pesquisa

O universo da pesquisa foi constituído pela literatura produzida e o conteúdo veiculado pelos pesquisadores da área da Educação, assim como a documentação gerada pelo governo federal para subsidiar as ações adotadas pelo Ministério da Educação em prol de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação.

3.3 Materiais

Constituíram materiais da pesquisa os artigos científicos veiculados, de 2001 a 2011, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo Sem Fronteiras, ainda, as legislações governamentais, planos, programas e projetos para a Educação Nacional como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), os Planos Nacionais de Educação (2001-2010 e 2011-2020), os documentos referentes a Currículos citados pelos pesquisadores e em operação no Brasil, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/EB), os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio em representação à Educação Básica. Cumpre ressaltar que inicialmente, pelo **objetivo “e”** pretendia analisar apenas o Plano Nacional de Educação, entretanto, devido ao fato de ter encontrado alusões nos textos das Revistas analisadas e nas entrevistas com os representantes dos Ministérios, estendi a avaliação à documentação citada anteriormente.

Ainda, os materiais da pesquisa foram compostos pelos roteiros de entrevista e questionário, respectivamente, trabalhados com os representantes do MCTI e do MEC e aplicados aos pesquisadores que citaram os temas Currículo e Sociedade da Informação ou seus termos correlatos.

Assim, o discurso registrado dos pesquisadores da área de Educação no período de 2001 a 2011 é apresentado, por meio da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo Sem Fronteiras, concernente aos anos posteriores ao lançamento, no Brasil, do Livro Verde da Sociedade da Informação e a data limite para inserção do país em tal realidade.

Os periódicos pela sua importância na comunidade científica em geral e na Educação, especificamente, foram selecionados a partir de critérios de qualidade como:

- a) a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, veiculada desde 1944, ligada ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação, por ser responsável por discutir e divulgar as pesquisas sobre as políticas em Educação; a Revista Educação e Sociedade, publicada desde 1978, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), sediado na Universidade de Campinas (UNICAMP) pela sua atuação voltada para a divulgação e discussão das pesquisas acadêmicas e ensino, nos seus diversos prismas e a Revista Currículo sem Fronteiras, por visar uma abordagem crítica sobre currículo desde 2001;
- b) critérios científicos de qualidade embasados num coeficiente avaliador por uma agência de fomento da pesquisa brasileira, como a base de dados *Qualis*, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), respectivamente, com conceitos B1, A1 e A2. A base de dados *Qualis* da CAPES caracteriza-se por ser o resultado do processo de classificação dos periódicos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da produção intelectual de seus docentes e alunos. É uma importante fonte de informação para as diferentes áreas do conhecimento e indexa os periódicos com maior relevância.

3.4 Método

O percurso de se adotar o estudo de caso e a análise de conteúdo para verificar a produção científica de pesquisadores em Educação, decorreu da necessidade de se detectar os discursos sobre Currículo na/e Sociedade da Informação. E ainda como forma de ultrapassar a incerteza buscando verificar se o juízo de valor prévio correspondia à realidade, por meio do enriquecimento da leitura, a qual propiciaria a descoberta de conteúdos e estruturas confirmadoras ou refutadoras do que inicialmente se afirmou ou pelo esclarecimento de elementos incompreendidos (BARDIN, 2000).

No que se refere ao estudo de caso, Yin (2005, p.34) informa o fato de embasar-se “[...] em qualquer mescla de provas quantitativas e qualitativas.”, pois requer métodos e fontes diversas para explorar. Destaca-o como estratégia de pesquisa,

[...] quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Pode-se complementar esses estudos de caso *explanatórios* com dois outros tipos – estudos *exploratórios* e *descritivos*. (YIN, 2005, p.19).

Para Gil (2009), o conceito de caso, ampliou-se a ponto de poder ser entendido como uma família ou qualquer outro grupo social, um pequeno grupo, uma organização, um conjunto de relações, um papel social, um processo social, uma comunidade, uma nação ou mesmo toda uma cultura.

Yin (2005) cita três procedimentos para a coleta de dados, como: uso de variadas fontes de evidências, com triangulação entre diferentes fontes de dados, avaliadores ou métodos e questões de validação; criação de um banco de dados do estudo de caso, com dados e evidências básicas; e o encadeamento de evidências com as ligações explícitas entre as questões efetivadas, os dados coletados e as conclusões, explanando uma cadeia de relações desde as questões de pesquisa, protocolos, fontes de evidências, banco de dados e relatório do caso.

Para Triviños (1987, p.138), a técnica de triangulação de dados abrange a amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo, por meio dos processos e produtos centrados no sujeito; elementos produzidos pelo meio do sujeito e que têm incumbência em seu desempenho na comunidade, e processos e produtos originados pela estrutura sócio-econômica-cultural e pelo organismo social no qual estão inseridos os sujeitos.

A triangulação dos dados foi efetivada por meio do periódico científico, os discursos dos pesquisadores em Educação sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, o discurso do governo e, ainda, documentos como a LDB/96, o PDE, os Planos Nacionais de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, assim como possíveis alusões ao Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil referindo-se às ações para sua inserção em tal realidade e o aporte conferido à Educação, e as discussões sobre procedimentos avaliativos empreendidos com dados qualitativos e quantitativos.

Ressaltando a historicidade, Foucault (2000) destaca que a materialidade documental (legislações, relatórios, livros, textos, narrações, registros, atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas, objetos, costumes etc.) apresenta formas de permanências, sejam espontâneas ou organizadas. Tal acepção se coaduna com a especificidade na análise dos artigos de revistas científicas, com os quais se dará o desvelar dos pensamentos e produções dos pesquisadores em Educação sobre Currículo na/e Sociedade da informação.

A análise de conteúdo devota-se ao estudo do processo de comunicação, da língua, funcionando para a produção de sentidos e que permite analisar unidades além da frase, ou seja, o texto. Nesse contexto, Bardin (2000) e Triviños (1987) ao falarem da análise de conteúdo ressaltam que é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, por meio de procedimentos sistemáticos de descrição das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção.

E na análise de mensagens, de textos produzidos, Triviños (1987, p.160) realça a importância de se adotar as técnicas da análise de conteúdo, do discurso, para analisar as “[...] mensagens escritas, porque estas são mais estáveis e constituem um material objetivo ao qual podemos voltar todas as vezes que desejarmos”.

As etapas seguidas para proceder à análise dos textos científicos veiculados pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011, foram:

- a) a **pré-análise**, constituída pela organização do material, representada pelos **Apêndices A, C e E**;
- b) a **descrição analítica**, em que os artigos de periódicos selecionados constituintes do *corpus* foram submetidos a um estudo aprofundado, orientado pelo referencial teórico citado no trabalho, com as especificações das palavras-chave concernentes ao campo de Currículo na/e Sociedade da Informação **Apêndices B, D e F**;
- c) **interpretação inferencial**, apoiada na pré-análise e na descrição analítica, em que se intensificou a reflexão, a intuição, com embasamento no material empírico, estabelecendo relações com a realidade educacional do Brasil por meio das abordagens sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, entrevista para verificar as ações do MEC e MCTI e, ainda, a opinião dos pesquisadores por meio de questionário, objetivando aprofundar as ideias e se idealizar propostas de transformação.

Nessa vertente, abriram-se perspectivas para descobrir ideologias, tendências dos pesquisadores da Educação, revelando a frente de pesquisa dos assuntos e o estado da arte das discussões concernentes à abordagem pelos pesquisadores estudados em suas produções científicas (TRIVIÑOS, 1987).

Foi considerado “campo” de pesquisa os periódicos científicos, onde se procurou entender os contextos de abordagem da temática e, posteriormente, o campo lugar onde se procedeu às entrevistas junto aos órgãos responsáveis por estabelecer as políticas públicas para a Educação no Brasil, como os Ministérios da Educação e Ciência, Tecnologia e

Inovação, com vistas a detectar se as ações desenvolvidas se efetivaram em planos estruturados pelo Livro Verde ou outros documentos, além dos pesquisadores que diretamente enfocaram a temática Currículo na/e Sociedade da Informação.

3.5 Procedimentos

Para o alcance dos resultados, tive como procedimentos de pesquisa a realização da pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo.

3.5.1 Pesquisa Bibliográfica

Inicialmente foi revisada a literatura disponível em livros, artigos de periódicos e sítios eletrônicos, dentre outros, sobre Currículo na/e Sociedade da Informação e os assuntos concernentes à Metodologia para traçar as abordagens sobre as temáticas em conjunto ou isoladamente.

3.5.2 Pesquisa Documental

A realização da pesquisa documental foi efetivada por meio da seleção e leitura dos artigos das Revistas Científicas objeto de estudo, concernentes aos temas Currículo na/e Sociedade da Informação e análise de documentos – planos, legislação, dentre outros - concernentes à Política Educacional e Curricular adotada no Brasil.

3.5.2.1 Periódicos Objeto de Estudo

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, a Revista Educação e Sociedade e a Revista Currículo sem Fronteiras, foram analisadas no período que compreende os anos de 2001 a 2011, com vistas a observar como os pesquisadores da Educação, em seus relatos, contextualizam o tema Currículo na/e Sociedade da Informação, e se há o aporte para as discussões ensejadas pelo Livro Verde ou se estas estão dissociadas.

Acessei os *sites* das revistas científicas objeto de estudo para verificar a disponibilidade dos documentos a serem trabalhados de forma direta à organização desenvolvedora ou por meio da biblioteca eletrônica Scielo, para levantar os artigos de 2001 a 2011.

3.5.2.2 Resumos e Palavras-Chave

Resumos e palavras-chave são importantes meios de comunicação científica, por possibilitarem o acesso à informação disseminada pelos pesquisadores em suas produções científicas.

Na NBR 6028, os resumos e palavras-chave são conceituados, respectivamente, como: “Apresentação concisa dos pontos relevantes de um documento.” e “Palavra representativa do conteúdo do documento, escolhida, preferentemente, em vocabulário controlado.” (ASSOCIAÇÃO..., 2003, p.1).

Lancaster (2004, p. 113), ressalta que “[...] as características de um resumo são brevidade, exatidão e clareza.”. Assim como Borko e Bernier (1975) destacam sua relevância de substituto, quando bem elaborado, do documento original, possibilitando consultas e resgate dos assuntos abordados no texto completo.

Os resumos e as palavras-chave precisam corresponder ao conteúdo do texto com vistas a facilitar a recuperação da informação disponível nas TIC, como bancos, bases de dados, redes de comunicação, dentre outros. Para Lancaster (2004, p.195), possuem relevância “[...] nos sistemas de recuperação informatizados porque facilitam a identificação de itens pertinentes e proporcionam acesso a itens armazenados [...]” em meios como as redes eletrônicas de comunicação e os diferentes serviços de acesso à informação disponibilizada.

Em análise linguística aprofundada sobre resumos, Simões e Ferreira (2013, p.533) enfatizam:

[...] o resumo documental, constitui-se um instrumento da maior relevância, para a comunidade científica e acadêmica, a qual assenta, essencialmente, sobre dois eixos estruturantes, a produção e o consumo de informação. Ele é um dos meios mais céleres e credíveis, no que concerne à disseminação da informação científica.

Em face de toda a importância dos resumos e palavras-chave para a produção científica, analisei as abordagens dos autores dos artigos de periódicos para verificar as discussões empreendidas acerca do Currículo na/e Sociedade da Informação as quais representavam a frente de pesquisa com vistas a delinear o estado da arte, assim como posteriormente mapeei suas organizações de origem.

Inicialmente para análise dos resumos dos textos foi delineado o *corpus* de palavras-chave relacionadas a Currículo na/e Sociedade da Informação. No caso específico há um leque de opções para tratá-los, conforme a Revisão de Literatura e as palavras-chave grafadas com as iniciais em letra maiúscula as quais apontaram as possibilidades de abordagens que poderiam ocorrer.

O critério para destacar as palavras-chave obedeceu à análise das reunidas pelo autor ao final do Resumo no campo “Palavras-chave” e, ainda, quando não possuíam as determinações devidas, procedi à ação de estabelecê-las por meio dos títulos e resumos dos documentos. O procedimento levou em conta que por vezes, os autores dos artigos não estabeleciam palavras-chave de forma objetiva, então foram selecionadas as que se referiam ao tema objeto de estudo, Currículo na/e Sociedade da Informação, no título e no resumo. Ressalto que o critério foi padrão em todas as Revistas analisadas.

Percebi o problema de os pesquisadores da área de Educação necessitar de maior objetividade na elaboração de resumos e consequentemente na definição das palavras-chave, isto é, as que representavam o contexto do título e do resumo do trabalho, pautadas na representação efetiva do conteúdo da pesquisa relatada, representantes do assunto abordado. Tal objetividade em delinear-las decorre da precisão em circunscrever o assunto específico abordado no texto, além dos cuidados em elaborar os resumos em conformidade, por exemplo, com a NBR 6028, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (2003).

A problemática que os pesquisadores em geral, e neste específico caso, os da Educação, possuem em estabelecer palavras-chave oriundas de tais padrões, relacionadas ao título e ao resumo do texto, também é percebida na pesquisa de Teixeira (2006, p.62), ao comentar:

Verificar, na organização do campo amostral, que os resumos [...] possuíam algumas lacunas referentes ao conteúdo do estudo foi um dos aspectos de dificuldade, uma vez que, por serem constitutivos dos registros gerais de uma pesquisa, deixaram de atender às exigências científicas.

Assim, para mapear a frente de pesquisa de assuntos estudados pelos pesquisadores e o estado da arte das discussões concernente aos temas destacados em maior ou menor número pelos autores dos artigos, o critério foi estabelecido pelas palavras-chave usadas após os resumos dos artigos. Quando o artigo não possuía após os resumos as palavras-chave ou quando não constavam adequadamente no campo, devido à falta de objetividade em estabelecê-las, como núcleo central do assunto abordado, foram retiradas no título e no resumo dos textos (Apêndices B, D e F), conforme ilustrado pelas Figuras 1, 2, 3 e 4.

Figura 1 - Seleção de palavras-chave citadas no campo específico – Exemplo da RBEP (Apêndice B)

2
D'ANGELO, Martha. Pós-Modernidade: subsídios para refletir sobre a educação. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, DF, v.83, n. 203/205, p.65-71, jan./dez.2002. Universidade Federal Fluminense (UFF).
RESUMO:
Apresenta as principais teses sobre pós-modernidade, destacando divergências e convergências entre elas e alguns aspectos que atingem mais diretamente a educação. Trata-se de um estudo preliminar visando à identificação de problemas que devem ser pensados e debatidos pelos pesquisadores com mais profundidade.
Palavras-chave: **Pós-Modernidade. Políticas Globais. Estados Nacionais. Novas Tecnologias.** Ensino Universitário.

Na Figura 1 as palavras-chave foram citadas no campo específico tratando de assuntos pertinentes ao corpo teórico da Sociedade da Informação, fato que aperfeiçoou a análise dos dados.

Figura 2 - Seleção de palavras-chave citadas no campo “Palavras-chave” e no título – Exemplo da Revista Educação & Sociedade (Apêndice D)

10
CERISARA, Ana Beatriz. O **Referencial curricular nacional** para a educação infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.326-345, Número Especial, 2002. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
RESUMO:
Este artigo tem por objetivo refletir sobre o **Referencial Curricular Nacional** para a Educação Infantil no contexto das políticas públicas para educação infantil do Governo Fernando Henrique Cardoso. Inicia com uma análise das reformas educacionais implementadas na área da educação infantil, com base em legislações, pareceres, resoluções e documentos encaminhados pelo MEC desde a LDB nº 9.394/96 enfatizando aspectos relativos ao financiamento para a educação infantil e à formação de suas professoras. Em seguida, retoma o debate em torno do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil situando-o como mais uma ação do governo no contexto das reformas em andamento e, por último, apresenta algumas das tendências e utopias que têm inspirado os educadores da área.
Palavras-chave: Educação Infantil. **Política e Educação.** Educação da Criança de 0 a 6 anos. Legislação.

Na Figura 2 a palavra-chave do assunto cerne tratado no texto não foi citada no campo específico das palavras-chave, mas no título e no resumo com destaque para o assunto principal, Referencial Curricular Nacional.

Figura 3 – Seleção de palavras-chave citadas no título e no resumo, sem a existência do campo “Palavras-chave” – Exemplo da Revista Currículo sem Fronteiras (Apêndice F)

1
 SHAUGHNESSY, Michael F.; PECA, Kathy; SIEGEL, Janna. **Reestruturação educativa e curricular** e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n. 1, p.5-33, jan./jun. 2001. Todos da Eastern New Mexico University, Portales, New Mexico.
 RESUMO:
 Nesta entrevista são debatidos, de uma forma bastante ampla, temas contemporâneos da educação que explicitam as posições teóricas de Michael Apple a respeito da **reestruturação educativa e curricular** no contexto das políticas neoliberais e neoconservadoras. São discutidos temas relativos ao campo da sociologia da educação, da **teoria crítica** e do currículo, relacionados não somente com as políticas educativas nos Estados Unidos, mas também com o **contexto global**. As questões aqui abordadas versam sobre os avanços da Nova Direita e as formas como os movimentos conservadores se têm vindo a articular politicamente para impor suas visões sobre os manuais, o currículo nacional e a certificação docente, entre outros temas importantes. A entrevista debate, ainda, aspectos relacionados com o multiculturalismo e as dinâmicas de raça, classe e gênero, buscando uma compreensão dos movimentos de luta e resistência que são desenvolvidos por docentes e demais actores sociais como oposição à agenda neoliberal e neoconservadora.

Na Figura 3 as palavras-chave concernentes às temáticas Currículo na/e Sociedade da Informação foram citadas no título e no resumo, pois não havia estabelecido o campo específico, mais um problema detectado na editoração de revistas científicas em destaque ao não seguir os parâmetros para elaboração de resumos da NBR 6028 da ABNT.

Figura 4 – Seleção de palavras-chave citadas no título e no resumo sem o estabelecimento no campo “Palavras-chave” – Exemplo da Revista Currículo sem Fronteiras (Apêndice F)

46
FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim. Currículo e organização das equipas educativas como modelo de organização pedagógica. Currículo sem Fronteiras , v.8, n.1, p.5-16, jan./jun. 2008. Ambos da Universidade do Minho, Portugal.
RESUMO:
A massificação da escola portuguesa nas últimas décadas do século XX comporta transformações quantitativas e transformações qualitativas, acabando por deixar a descoberto a inadequação das suas estruturas organizacionais para dar resposta aos novos problemas que nela se manifestam e às novas finalidades que lhe são conferidas. Entretanto, a introdução de um conjunto de alterações curriculares mostrou, por um lado, a impotência de a escola se transformar por decreto e, por outro, a capacidade de sobrevivência do modelo escolar assente na pedagogia transmissiva e servido por um corpo de profissionais socializado numa cultura de ensino individualista. A constatação de que os professores são capazes de colaborar em torno de projectos e de que a renovação das práticas escapa à “lógica do decreto” mas pode inserir-se numa perspectiva de “profissionalismo interactivo” tem incentivado práticas de “ensino em equipa” que, para terem reflexos na sala de aula, carecem de um suporte organizacional que potencie o agrupamento flexível dos alunos, o desenvolvimento de projectos de gestão integrada do currículo e a formação de equipas multidisciplinares de professores. Ao mesmo tempo que apresenta estas dimensões, o modelo das “Equipas Educativas” sugere a diversidade de concretizações na organização e gestão intermédia da escola.
Palavras-chave: Gestão da Escola. Trabalho em Equipe. Inovação Educacional.

Na Figura 4 o assunto principal Currículo foi citado no título e no resumo abordando Gestão Integrada do Currículo, mas não no campo das palavras-chave.

Quanto ao mapeamento do estado da arte de discussões sobre **Sociedade da Informação, Currículo na/e Sociedade da Informação** e a **Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo**, no primeiro caso inicialmente foram delimitados os que se tratavam apenas do Brasil, pois precisava delinear os assuntos debatidos no contexto local e posteriormente, quando apresentadas as abordagens concernentes ao estado da arte das discussões, todos foram considerados. No segundo e terceiro aspectos foram verificados todos, abordando a realidade do Brasil ou de outros países, pois se referia a delinear as discussões sobre os assuntos em contexto mundial.

No que se refere à seleção dos trabalhos e pesquisadores visando aplicar questionário adotei os critérios que utilizassem em conjunto os termos **Currículo e Sociedade da Informação** ou seus termos correlatos nas palavras-chave ou conteúdos dos resumos com abordagens sobre o Brasil, além de que residissem no país, independente de serem autores de nacionalidade local ou outra.

No específico à análise dos textos com abordagens sobre Sociedade da Informação, Currículo na/e Sociedade da Informação, Currículo e Sociedade da Informação, inicialmente pretendia analisar apenas os resumos, alicerçada no fato de serem informativos e no respaldo de que quando bem elaborado “[...] pode dispensar a leitura do texto completo.” (ASSOCIAÇÃO..., 2003, p.1), tendo em vista o grande número de artigos selecionados, **16 (dezesseis) na RBEP, 71 (setenta e um) na Educação & Sociedade e 101 (cento e um) na Revista Currículo sem Fronteiras**, perfazendo **188 (cento e oitenta e oito) trabalhos**.

Entretanto, como por vezes os pesquisadores apresentaram problemas na elaboração dos resumos, deliberei por realizar a leitura do texto na íntegra nos casos onde havia impossibilidade de saber sobre o que tratava, para não correr o risco de perder as entrelinhas dos discursos dos autores no que concernia às referidas temáticas. Sobre os aspectos da discussão da Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo, delineei imediatamente a estratégia de ler o texto na íntegra e não apenas o resumo, independente de estar elaborado em conformidade com a ABNT, devido às nuances específicas para mapear o estado da arte das discussões.

Verifiquei os artigos científicos que possuíam abordagens sobre Currículo na/e Sociedade da Informação e termos correlatos como Sociedade do Conhecimento, Sociedade Pós-Moderna, Tecnologias de Informação e Comunicação, Sociedade Global, Sociedade Espetáculo, Sociedade Neoliberal, Livro Verde, Programa SocInfo, Programa ProInfo termos que coexistem no mundo da literatura referente às discussões ensejadas, relacionadas em ordem alfabética e dentro delas pelo referente às Revistas, RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, conforme Quadro 3.

Na primeira fase trabalhei com os discursos dos pesquisadores, objetivando ter a fidedignidade dos relatos e o campo constituído pelo mundo das ideias veiculadas no periódico científico por meio do artigo que passou pelo crivo dos *referees* e foi publicado. Posteriormente, procedi à indagação junto aos pesquisadores que delinearam as discussões específicas sobre Currículo e Sociedade da Informação e o posicionamento do governo brasileiro.

A literatura científica, o texto e o discurso constituem recortes do pesquisador/autor e como tal condicionam a descrição à realidade abordada. Estabelecido o *corpus*, delineei a configuração dos seus limites, fazendo recortes; retomada dos conceitos e noções, no ir – e – vir constante entre teoria, consulta ao *corpus* e análise; observação do modo de construir, estruturar e circular ideias contidas no texto e foram tecidas e buscadas as pistas para a

interpretação e a compreensão do tema Currículo na/e Sociedade da Informação (ORLANDI, 2003).

Assim, do *corpus* estabelecido de abordagens sobre o Currículo na/e Sociedade da Informação, foram analisadas a forma de narração, descrição, interpretação e compreensão do termo feita pelo pesquisador, que foram registrados num formulário para anotar os discursos e as suas abordagens e posteriormente abordados no trabalho.

O texto científico é citado nesta pesquisa como o responsável por individualizar, como unidade, um conjunto de relações significativas. Constituem unidades complexas resultantes de uma articulação de natureza linguística e histórica (ORLANDI, 2003).

Então, na descrição de relatos por meio da cultura formal representada pelo periódico científico, importa a mensagem veiculada que representa o contexto social, histórico e ideológico do produtor, do pesquisador e configura a sua posição oral e refinada para a linguagem escrita e os seus produtos, objeto desta pesquisa.

Com vistas a apresentar o estado da arte das discussões sobre a temática Currículo na/e Sociedade da Informação, ressalto que todos os artigos referentes aos assuntos foram selecionados isto é, os que falaram de forma aglutinada ou isolada sobre ambos foram mapeados, fossem autores provenientes de Instituições brasileiras ou internacionais (Apêndices B, D, F e Quadros 3, 4), pois o estado da arte das discussões não é observado apenas na Educação brasileira mas no conjunto mundial. Isto é, as contribuições não possuem fronteiras conforme o preconizado na literatura sobre Comunicação Científica (GARVEY; GRIFITH, 1979; MEADOWS, 1999; MUELLER, 2000).

No caso das palavras-chave representantes da Sociedade da Informação, o critério foi mapear por meio da Revisão de Literatura os conceitos e as abordagens com as quais era mencionada. Assim, palavras-chave como Aprendizagem, Conhecimento, Globalização, Neoliberalismo, Pós-Modernismo, Sociedade do Conhecimento, Sociedade Global, Sociedade Neoliberal, Sociedade Pós-Moderna, dentre outras. Na Revisão da Literatura, quando tais palavras-chave surgiam, adotei o critério de destacá-la com as iniciais em letra maiúscula para chamar atenção para o procedimento metodológico adotado e explicitado neste momento. Além do mapeamento das palavras-chave por meio da Revisão da Literatura adotei o Glossário de Termos da Sociedade da Informação veiculado no Livro Verde Brasil (BRASIL. MCT, 2000).

O *corpus* desta contribuição, reitero, foi composto pelos artigos científicos publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Educação & Sociedade e Currículo sem

Fronteiras, de 2001 a 2011, disponíveis em meio eletrônico e as palavras-chave contidas ao final dos artigos contemplados, isto é 188 (cento e oitenta e oito) selecionados.

Primeiramente procedi à seleção do *corpus* de artigos a serem analisados e relacionei as palavras-chave. Cumpre ressaltar que todos os artigos que falavam sobre Neoliberalismo no geral, mas não enfocavam especificamente no texto, Currículo, Sociedade da Informação, TIC, foram desconsiderados por tratarem da Sociedade Neoliberal no contexto geral. As palavras-chave Política, Política em Educação, Política Educacional, Políticas Públicas dentre outras, quando usadas isoladamente não foram consideradas, apenas quando utilizadas com Currículo, Sociedade da Informação, TIC, Pós-Modernismo, Globalização, Neoliberalismo, quando referidas em tais abordagens. A palavra-chave Neoliberalismo foi considerada pelo fato de os discursos da Educação citarem a Sociedade da Informação como uma Sociedade Neoliberal, Capitalista. A palavra-chave Aprendizagem foi selecionada quando atrelada a Currículo, Sociedade da Informação, Neoliberalismo. No caso da palavra-chave Política Educacional, Política Global, dentre outras adjetivações, foram selecionadas apenas quando referidas em parceria com Currículo ou qualquer outra relacionada à Sociedade da Informação, isoladamente não. Tal preocupação foi iniciada pelo fato de a Sociedade da Informação ser tratada como uma ação política dos países, apresentada por meio dos Livros Verde, Branco e na atualidade o Azul. Então, poderia ser que o autor do texto, ao estabelecer a palavra-chave poderia tratá-la por meio de Política Global, Política Educacional, dentre outras.

Apesar de muitas palavras-chave terem a mesma conotação, inicialmente preferi citá-las separadamente e não aglutinadas, apenas fiz uma remissiva de uma para outra. Da mesma forma, mantive palavras chave, como Globalização em português e espanhol, assim como outras com a mesma ocorrência, separadas (1B*, 4D, 21D, 23D*, 53D*, 56D*, 63D, 3F*, 6F*, 11F, 12F*, 13F*, 26F, 61F*, 62F), apenas quando me referi às mesmas na interpretação inferencial que utilizei o termo com maior frequência de citação de palavras-chave. Ratifico que quando elenquei o estado da arte das discussões contidas nos artigos é que as abordei relacionadas na análise inferencial.

Procedi à elaboração dos quadros 3, 4 e 5, provenientes dos artigos apresentados nos **Apêndices A, B, C, D, E, e F**, referentes às palavras-chave selecionadas como pertinentes aos temas, os artigos específicos, a proveniência dos autores, assim como os mais profícuos.

3.5.2.3 Legislação

A Legislação analisada para verificar as abordagens sobre Currículo na/e Sociedade da Informação foi composta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Plano de Desenvolvimento da Educação, os Planos Nacionais de Educação 2001 a 2010 e 2011 a 2020, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio. Da mesma forma que na análise dos artigos veiculados nas Revistas, foram destacadas as palavras-chave concernentes a Currículo na/e Sociedade da Informação.

3.5.3 Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo foi realizada junto aos órgãos governamentais MCTI, MEC e com os pesquisadores que citaram o assunto objeto de estudo por meio da técnica da entrevista estruturada e do instrumento questionário.

Os critérios para realizar as entrevistas foram pautados em buscar informações no Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação sobre o Livro Verde do Brasil, O Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica para identificar as ações para o desenvolvimento e aplicação das estratégias curriculares nas esferas federal, estadual e municipal, e a aplicação de questionários junto aos pesquisadores que citaram as palavras-chave **Currículo e Sociedade da Informação**, ou as temáticas correlatas a este termo, nos seus artigos.

O envio dos questionários foi realizado apenas com os autores do Brasil que elencaram **Currículo e Sociedade da Informação** ou as palavras-chave variantes em alusão às mesmas, isto é, os autores que poderiam ter unido outros termos como Diretrizes Curriculares, Padrões Curriculares junto com Sociedade Global, Sociedade Neoliberal, Sociedade Pós-Moderna, Sociedade do Conhecimento, Tecnologia, Conhecimento etc.

Então, o corte dos autores para realizar a pesquisa de campo levou em consideração os que abordaram as palavras-chave idênticas ou correlatas a **Currículo e Sociedade da Informação** e que relatassem a realidade do Brasil. Do total de 188 (cento e oitenta e oito) artigos selecionados nas Revistas RBEP (16), Educação & Sociedade (71) e Currículo sem Fronteiras (101), nenhum da RBEP foi selecionado por não atender aos critérios estabelecidos. Da Revista Educação e Sociedade foram selecionados 4 (quatro) artigos, respectivamente 8D, 58D, 64D, 66D, e da Currículo sem Fronteiras, 40F, 65F, 79F e 91F.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada em 3 (três) etapas compostas pelas pesquisas bibliográfica, documental e campo, a primeira realizada por meio da revisão literária, a segunda pela análise dos artigos científicos veiculados nas Revistas selecionadas no período de 2001 a 2011, além dos documentos Plano Nacional de Educação 2001 a 2020, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e Médio, e a terceira pela obtenção da opinião dos pesquisadores que citaram as palavras-chave específicas Currículo e Sociedade da Informação no artigo ou variações correlatas como PCN, Sociedade Global, Sociedade Pós-Moderna, Sociedade Neoliberal, Globalização, TIC, dentre outras citadas anteriormente, conforme menções na literatura enfocada na fundamentação teórica.

São apresentados os resultados da pesquisa concernentes à pesquisa documental e a campo.

4.1 Pesquisa Documental

A pesquisa documental foi realizada em 2 (duas) etapas. A primeira composta pela análise dos artigos científicos veiculados nas Revistas selecionadas no período de 2001 a 2011 e a segunda com o exame da documentação que representa atinentes à legislação que rege a Educação brasileira em geral como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e os Planos Nacionais de Educação (2001 a 2010/2011 a 2020), Plano de Desenvolvimento da Educação e a específica a Currículo compreendendo as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e Médio.

4.1.1 Revistas e Artigos Analisados

Parti da constituição do *corpus* de documentos compostos pelos artigos científicos da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade, e Revista Currículo sem Fronteiras. O princípio de seleção dos artigos foi caracterizado pelos temas Currículo na/e Sociedade da Informação, utilizados em parceria ou separadamente. Ainda, verifiquei a ocorrência de alusões ao preconizado para a Educação no Livro Verde do Brasil, com a definição do que se caracterizava sociedade da informação; nível de análise, com a relação de palavras-chave a serem pesquisadas; delineamento do método de análise qualitativo para a representação dos dados; delimitação dos conjuntos e subconjuntos que articulavam o material estudado, como as regiões, organizações de onde provinham os

pesquisadores, comportamento para publicação, se autoria individual ou coletiva, em quais periódicos publicaram no período de 2001 a 2011, com a determinação das relações que permitiram caracterizar um conjunto entre o significante e o significado (FOUCAULT, 2000, p.12).

Para selecionar os artigos, utilizei como critério o conteúdo total dos artigos quando se referia diretamente às temáticas: Currículo, Teoria Crítica do Currículo, Teoria Pós-Crítica do Currículo, Sociedade da Informação, Sociedade Global, Sociedade Espetáculo, Sociedade Pós-Moderna, Pós-Modernidade, Sociedade Neoliberal, Neoliberalismo vinculados aos temas Currículo e Sociedade da Informação, dentre outros relacionados e explicitados na revisão de literatura deste trabalho. Ainda, foram destacados os artigos de autores provenientes de outros países que publicaram nas Revistas analisadas e trataram da temática específica Currículo, para delinear o estado da arte das pesquisas e discussões sobre o assunto, referindo ou não ao Brasil, num contexto geral de abordagem pertinente à área de Educação.

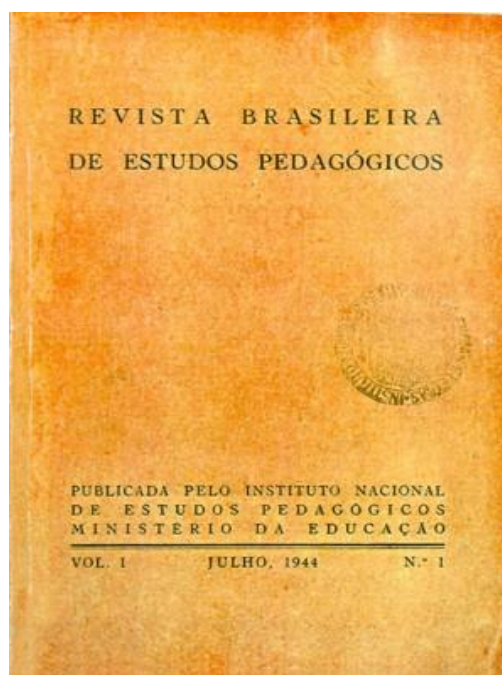
4.1.1.1 Pré-análise

Desenvolvi uma análise sobre a ocorrência do assunto Currículo na Sociedade da Informação no período de 2001 a 2011, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras e, também se faziam referências ao Livro Verde Sociedade da Informação no Brasil. Nessa linha, cumpre realçar as características de publicação de cada Periódico analisado, transcritas conforme informada pelos seus órgãos criadores (INSTITUTO..., 2013; CENTRO..., 2013; CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS, 2013).

a) Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) constitui uma das publicações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Ministério da Educação (INEP/MEC). O INEP tem como missão institucional subsidiar o processo decisório das políticas educacionais. Para isso, produz e dissemina informações de avaliação, estatísticas, bem como estudos e trabalhos relevantes para a comunidade educacional. As publicações produzidas pelo INEP têm como objetivo tornar disponíveis todas essas informações. Criada em 1944 (Figura 5), a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) possuía periodicidade quadrimestral a qual permanece até a atualidade (INSTITUTO..., 2013).

Figura 5 – Capa da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1944



Fonte: INEP (2013).

Publica artigos inéditos de natureza técnico-científica, resultantes de estudos e pesquisas que contribuam para o desenvolvimento do conhecimento educacional e que possam oferecer subsídios às decisões políticas na área. Seu público leitor é formado por professores, pesquisadores e alunos de graduação e pós-graduação, técnicos e gestores da área de educação. A RBEP compõe-se das seções: Estudos, que publica artigos inéditos, resultantes de estudos, pesquisas, debates e experiências relacionadas com a educação e áreas afins e Resenhas, nas quais são analisados os lançamentos recentes na área (INSTITUTO..., 2013) e, apenas os artigos veiculados na seção Estudos foram objeto de análise.

O periódico é indexado no indicador de qualidade da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (Qualis/Capes) com o conceito B1 (COORDENAÇÃO..., 2015), e nas bases de dados da Bibliografia Brasileira de Educação (BBE) do Inep, Edubase da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), do *Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* (Latindex), *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (OEI-CREDI) da Espanha, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Educ@ da Fundação Carlos Chagas (INEP, 2013).

De janeiro de 2001 a dezembro de 2011 o INEP/MEC publicou 24 fascículos, correspondendo aos volumes 82 a 92 (APÊNDICE A). Desses, recolhi **232 (duzentos e trinta**

e dois) artigos, sendo que apenas **16 (dezesseis)** citaram as palavras-chave elencadas para análise (APÊNDICE B).

Ressalto a falta de regularidade na publicação da RBEP, em parte do período estudado, pois, no volume 81 correspondente ao ano de 2000, anterior ao período estudado, era quadrimestral. Entretanto, do volume 82 a 85, num período de irregularidade, a periodicidade foi anual, isto é, publicavam apenas um fascículo que correspondia a 3 números da Revista; no 86 semestral, correspondendo aos meses de janeiro a abril e maio a dezembro de 2005 e do 87 ao 92, correspondente aos anos de 2006 até 2011, último ano de estudo, quadrimestral, com fascículos publicados nos meses de janeiro a abril; maio a agosto e setembro a dezembro.

b) Revista Educação e Sociedade

A Revista Educação e Sociedade, vinculada ao Centro de Estudos Educação e Sociedade da Universidade de Campinas (CEDES/UNICAMP), foi planejada com a missão de ser um instrumento de incentivo à pesquisa acadêmica e ao amplo debate sobre o ensino, nos seus diversos prismas. O CEDES foi institucionalizado em março de 1979, em Campinas (SP), como resultado da atuação de um coletivo de educadores preocupados com a reflexão e a ação ligadas às relações da educação com a sociedade. A ideia de criação do Centro, assim como o primeiro número da Revista surgiu no I Seminário de Educação Brasileira, realizado em 1978 (Figura 6), na Unicamp (CENTRO..., 2013).

Figura 6 - Capa da Revista Educação & Sociedade em 1978



Fonte: CEDES (2013).

A Revista Educação e Sociedade é um dos mais importantes periódicos hoje editados na área da Educação no país. Editada desde 1978, é publicada quadrimestralmente. Um número especial temático é organizado a cada ano, desde 1995, transformando a Revista em uma publicação trimestral (CENTRO..., 2013).

O periódico é composto pelas seções: Artigos, Revisão & Síntese, Análise das Práticas Pedagógicas, Formação de Profissionais da Educação, Debates & Polêmicas, Imagens & Palavras, seção destinada à publicação de trabalhos sobre temas relacionados à mídia e educação, bem como ensaios, comentários e resenhas de livros, filmes e outros produtos culturais de interesse para o campo educacional. Ressalto que foram analisadas todas as seções apresentadas em forma de artigos, caracterizando discussões sobre o tema de estudo.

O periódico possui conceito A1 pelo Qualis/Capes (COORDENAÇÃO..., 2015) e é indexado nas bases de dados Bibliografia Brasileira de Educação (INEP em Brasília, DF), *Contents Pages in Education* (Carfax Publishing Company no Reino Unido), *Linguistics & Language Behaviour Abstracts*, *Social Services Abstracts*, *Sociological Abstracts*, *Linguistics & Language Behavior Abstracts* (EUA), *Iresie* (México), *Redalyc* (México), *Clase* (México), *Latindex* (México), *Directory of Open Access Journal* (Suíça) e *Scopus* na Holanda (CENTRO..., 2014).

O Cedes publicou 44 fascículos de abril de 2001 a dezembro de 2011 (APÊNDICE C). Desses, adquiri **594 (quinhentos e noventa e quatro)** artigos, sendo que **71 (setenta e um)** citaram as palavras-chave elencadas para análise (APÊNDICE D).

A Revista Educação e Sociedade possui regularidade em sua publicação, desde a sua primeira publicação em 1978, fato que deve ser louvado devido aos problemas que os periódicos às vezes atravessam para captação de artigos, fato que raramente acontece num periódico de vulto.

c) Revista Currículo sem Fronteiras

A Revista Currículo sem Fronteiras, criada com o intuito de ser um espaço para a discussão de uma educação crítica e emancipatória, reforçando o diálogo entre os países de Língua Portuguesa, na sua origem em 2001 (Figura 7), possuía a periodicidade semestral e em nenhum momento tal regularidade foi interrompida. A partir de 2012, período que não compreende análise desta pesquisa, passou a ser quadrimestral.

Figura 7 – Página da Revista Currículo sem Fronteiras – 2001 a 2015



Fonte: Currículo sem Fronteiras (2014).

A idealização da Revista Currículo sem Fronteiras, voltada para uma Educação crítica e emancipatória é apresentada em seu manifesto, pelos editores Hypólito, Paraskeva e Gandin (2014), como um desafio complexo oriundo da sociedade contemporânea que desperta para o início do novo milênio envolvida com a diversidade social e econômica advindas das estratégias impostas pelas dinâmicas do capitalismo, nas quais se espriam os mecanismos e

as políticas que fundamentam a globalização. Citam o fato de a maioria dos países que contribuem para a sua elaboração encontrarem-se excluídos dos benefícios de tal processo hegemónico, como Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, Saint Tome e Príncipe e Timor-Lorosae, que buscam expressar unidade na diversidade.

Ressaltam que, apesar de possuírem identidades muito próprias há possibilidade de as realidades constituírem um campo político para a construção de ações e o desenvolvimento de dinâmicas visando participar do movimento político contra a hegemonia das políticas sociais impostas pela estratégia neoliberal e conservadora.

Realçam que a Revista ao ser idealizada objetivou e segue com a visão de ser um exemplo de ações numa perspectiva crítica, para analisar as políticas sociais, em geral, e educativas, em particular, nos países citados, conferindo visibilidade ao trabalho que é desempenhado. Destacam como ação direta, empreender práticas dialógicas enriquecidas pelas distintas realidades, estabelecendo um debate no nível dos fundamentos ideológicos, económicos, culturais, religiosos e no referente às dinâmicas de classe, raça e género que determinam a construção da rede social vigente, retratando e refletindo sobre a condição em que todos se encontram.

Enfatizam que o campo do Currículo assume preponderância, pois perpassam as problemáticas inerentes às políticas sociais relacionadas com a Educação, referentes às reformas, inovações e reestruturações verificadas nos sistemas educativos, e, ainda, as dinâmicas relacionadas com a legitimidade do conhecimento veiculado, envolvendo áreas do conhecimento, como a Sociologia, Psicologia, Filosofia, Cultura, Antropologia. Realçam o interesse em desenvolver o debate na vertente teórica e prática, com vistas a ser um espaço construído com e para os educadores de língua portuguesa que se identificam com as perspectivas emancipatórias e críticas de justiça e igualdade social.

Pela importância adquirida, o referido periódico é indexado no indicador de qualidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Qualis/Capes), com o conceito A2 (COORDENAÇÃO..., 2015), e nas bases de dados *Directory of Open Access Journals* (DOAJ), *Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal* (Latindex), Base de Datos Bibliográfica de Revistas de Ciencias Sociales y Humanidades/UNAM/Mexico (Clase), *Ulrich's Periodicals Directory*, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Biblioteca Virtual de Educação (BVE) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e *American Educational Research Association - Open Access Journals in the Field of Education*.

O periódico é composto pelas seções: “Especial Temática” sob a responsabilidade de pesquisador (es) específico (s) para apresentação e “Outros Temas”, que publica artigos nas vertentes teórica e prática (CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS, 2014), todos analisados por se constituírem artigos que discutem os assuntos inerentes à Currículo e à Educação em geral.

A Revista Currículo sem Fronteiras publicou 22 fascículos de janeiro de 2001 a dezembro de 2011 (APÊNDICE E). Desses, coletei **233 (duzentos e trinta e três)** artigos, sendo que **101 (cento e um)** citaram as palavras-chave elencadas para análise (APÊNDICE F).

4.1.1.2 Descrição analítica

A pesquisa documental no que concerne à descrição analítica abordou a análise dos periódicos, no referente à quantidade de artigos veiculados, proveniência dos pesquisadores, organizações que mais publicaram, autores mais profícuos, estado da arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, dentre outras variáveis. Busquei a legislação citada pelos educadores nos artigos que tratavam da temática concernente ao **objetivo geral** de analisar as discussões sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação constantes na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011, e se há ações delineadas nos planos, programas e projetos educativos pensados pelo governo brasileiro.

Ainda, a coleta dos dados foi ensejada pelo seguimento dos **objetivos específicos**:

- a) apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na Sociedade da Informação;
- b) relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na Sociedade da Informação;
- c) verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil;
- d) desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil;
- e) verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações;
- f) verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil;

- g) indagar junto dos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na Sociedade da Informação;
- h) indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do Currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas;
- i) apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre Currículo na Sociedade da Informação;
- j) informar a proveniência dos pesquisadores da Educação que publicam na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras.

4.1.1.2.1 Análise dos periódicos

Procedi à exploração do material concernente às Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras. Os períodos e fascículos analisados são apresentados nos **Apêndices A, C e E** levantados no período de 2001 a 2011 e constam em negrito as palavras-chave detectadas como concernentes à Currículo na/e Sociedade da Informação. No caso de Currículo, todas as palavras-chave que o citavam especificamente foram selecionados. Quando não havia palavras-chave estabelecidas em ambos os assuntos, foi adotado o critério de verificá-las no título e no resumo. No caso de Sociedade da Informação, foram selecionadas palavras-chave que se coadunavam ao universo do assunto, como Sociedade da Aprendizagem, Sociedade Global, Sociedade Pós-Moderna, Tecnologias da Informação e Comunicação, dentre outras, as quais poderiam fazer alusão ao assunto e constantemente citadas nos textos que abordam tal temática, conforme Revisão de Literatura realizada na pesquisa, isto é, o critério foi que estivessem relacionadas a um contexto que se referia à mesma.

Ressalto mais uma vez que os artigos que tratavam das palavras-chave concernentes ao Universo de Currículo na/e Sociedade da Informação, de acordo com as temáticas selecionadas por meio da Revisão de Literatura, tive o critério de trabalhar no início apenas com os que abordavam a realidade do Brasil, tendo em vista analisar a quantidade de documentos que tratavam do ambiente interno. Quando se quis mapear o estado da arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação todos os artigos foram considerados, os com abordagem geral e os específicos, pois o objetivo era destacar as discussões empreendidas sobre a temática por autores de países diversos.

O critério para apresentar as palavras-chave foi constituído pela ordem cronológica de publicação dos artigos nos fascículos analisados (APÊNDICES A, C e E) e que entre parênteses são realçados os números das referências que possibilitaram a identificação do artigo nos **Apêndices B, D e F**, os quais se referem aos artigos seleccionados, organizados em ordem cronológica de publicação.

Na análise inicial dos artigos foram obtidos no todo **1059 (um mil e cinquenta e nove)** e desses, **188 (cento e oitenta e oito)** realçaram as temáticas relacionadas a Currículo na/e Sociedade da Informação, no período de 2001 a 2011, nas 3 (três) Revistas Científicas em estudo (Apêndices A, B, C, D, E e F).

Apresento o quadro de ocorrência das palavras-chave, de acordo com os periódicos (QUADRO 3). Os artigos seleccionados são apresentados com o número e a letra correspondente ao Apêndice. No caso da RBEP é apresentado com o número do artigo e a letra B, a Revista Educação e Sociedade com a letra D e Currículo sem Fronteiras com a letra F. Dessa forma, quando a numeração obteve o código alfanumérico 1B, significava o artigo 1 do Apêndice B, 1D à Revista Educação & Sociedade, artigo 1, Apêndice D e 1F, Revista Currículo sem Fronteiras, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
1 Adaptações curriculares			85F (Junto com a palavra-chave Currículo)	1
2 Aprendizagem (Palavra-chave no campo específico)			15F (Junto com as palavras-chave Currículo Integrado. Teoria de Currículo), 36F* (Junto com a palavra-chave Sociedade da Aprendizagem)	2
3 Aprendizagem e Tecnologia** (Palavra-chave no campo específico)			65F** (Junto com as palavras-chave Discussão Curricular e Sociedade Contemporânea)	1
4 <i>Aprendizaje</i>	10B* (Palavra-chave junto com <i>Gestión del Conocimiento. Innovación</i> , todas no campo específico. <i>Sociedad del Conocimiento</i> , no resumo)			1
5 Campo do Currículo (Palavra-chave no resumo)			4F (Junto com as palavras-chave, no resumo: Teoria Crítica. Teoria Pós-Crítica. Globalização. Neoliberalismo), 19F (Junto com a palavra-chave Teoria Radical Crítica, no título e, no resumo, Educação, Globalização e Currículo)	2
6 Cibercultura		14D		1
7 Ciberespaço (Palavra-chave no resumo)	5B (Junto com a palavra-chave Tecnologia, no título)			1
8 Conhecimento** (Palavra-chave no campo específico)		16D* (Junto com as palavras-chave Rede. Políticas, no campo específico e Sociedade em Rede, no título), 28D (Junto com a palavra-chave Currículo no título)	79F** (Palavra-chave no campo específico junto com Tecnologias Digitais. Currículo de Educação Infantil, ambas no resumo)	3
08				12

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Fonte: A Autora.

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
9 Construção Curricular	4B			1
10 Contexto Global			1F* (Palavra-chave no resumo junto com Reestruturação Educativa e Curricular, no título e Teoria Crítica, no resumo), 26F (Palavra-chave no título junto com Globalização, no campo específico)	2
11 Cultura Globalizada		26D		1
12 Currículo**	7B, 11B, 13B	7D (No campo específico com Teoria Curricular Crítica, no resumo), 8D** (No campo específico junto com a palavra-chave Espaço e Tempos Pós-Modernos), 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, 28D (Palavra-chave no título, junto com a palavra-chave Conhecimento, no campo específico), 30D, 43D (Junto com Diretrizes Curriculares Nacionais, ambas no campo específico), 53D* (Junto com a palavra-chave Globalização, ambas no campo específico), 54D (Junto com as palavras-chave Política de Currículo. Parâmetros Curriculares Nacionais, todas no campo específico), 55D, 58D** (Junto com a palavra-chave Pós-Moderno, ambas no campo específico), 59D, 60D, 61D (Junto com as palavras-chave Políticas Educacionais. Diretrizes Curriculares, todas no campo específico), 64D** (Junto com a palavra-chave Redes Educativas, ambas no campo específico), 66D** (No campo específico junto com as palavras-chave, no resumo, Globalização. Neoliberalismo), 67D.	5F (Palavra-chave no resumo junto com Estudos Curriculares Críticos, no título), 8F (Junto com a palavra-chave Política Educacional, ambas no campo específico), 10F, 21F (Palavra-chave no título junto com Diferenciação Curricular, no resumo), 23F (Palavra-chave no resumo), 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 46F (Palavra-chave no título junto com Gestão Integrada do Currículo, no resumo), 52F, 53F, 54F, 55F, 57F (Palavra-chave junto com Teoria Crítica, ambas no campo específico), 59F, 63F, 73F, 74F (Palavra-chave junto com Parâmetros Curriculares Nacionais, ambas no campo específico), 75F, 76F, 78F, 80F (Palavra-chave junto com Currículo Cultural, ambas no campo específico), 81F, 83F, 84F (Palavra-chave junto com Inovação Curricular, ambas no campo específico), 85F (Palavra-chave junto com Adaptações Curriculares, ambas no campo específico), 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 96F (Palavra-chave junto com Parâmetros Curriculares Nacionais, ambas no campo específico), 97F, 99F, 100F, 101F (Palavra-chave no resumo).	66
04				70

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
13 Currículo com Práticas de Educação Integrada (Palavra-chave no resumo)			14F* (Junto com Globalização e Educação, no campo específico)	1
14 Currículo Cultural (Palavra-chave no campo específico)			80F (Junto com a palavra-chave Currículo, no campo específico), 89F	2
15 Currículo de Educação Infantil** (Palavra-chave no resumo)			79F** (Palavra-chave no resumo junto com a palavra-chave Conhecimento, no campo específico. Tecnologias Digitais, no resumo)	1
16 Currículo de Pedagogia	9B			1
17 Currículo do Ensino Médio (Palavra-chave no campo específico)		71D (Palavra-chave junto com Currículo Integrado, no campo específico)		1
18 Currículo do Orkut (Palavra-chave no título)			43F	1
19 Currículo e Educação no Campo (Palavra-chave no campo específico)			9F	1
20 Currículo Educacional Informal		70D		1
21 Currículo e Formação Continuada		37D		1
22 Currículo em Ação (Palavra-chave no título)			47F	1
23 Currículo Escolar			50F	1
24 Currículo Imaterial** (Palavra-chave no campo específico)			91F** (Junto com a palavra-chave Tecnologias da Informação e Comunicação, no campo específico)	1
25 Currículo Integrado (Palavra-chave no campo específico)	15B	29D, 71D (Junto com a palavra-chave Currículo do Ensino Médio)	15F (Junto com as palavras-chave Aprendizagem. Teoria de Currículo, ambas no campo específico)	4
26 Currículo Líquido (Palavra-chave no resumo)			38F	1
27 Currículo no Brasil (Palavra-chave no título)			2F	1
28 Currículo no Cotidiano Escolar (Palavra-chave no título)			42F	1
29 Currículo para o Ensino de Línguas no Contexto Indígena (Palavra-chave no campo específico)			77F	1
30 Currículos (Palavra-chave no título)			58F	1
31 Currículos das Universidades (Palavra-chave no resumo)			48F	1
19				23

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
32 Currículos de Formação Docente (Palavra-chave no resumo)			7F	1
33 Currículos dos Cursos de Pedagogia	12B (Palavra-chave no título)			1
34 Currículos nos Cotidianos** (Palavra-chave no título)			40F** (Junto com a palavra-chave Redes Educativas, no campo específico)	1
35 <i>Curriculum</i>		18D, 31D (Junto com a palavra-chave Políticas Públicas)		2
36 Diferenciação Curricular (Palavra-chave no resumo)			21F (Palavra-chave citada no resumo, junto com Currículo no título)	1
37 Direções do Currículo (Palavra-chave no título)			17F (Palavra-chave no título citada junto com Estudos Curriculares, no resumo)	1
38 Diretrizes Curriculares		61D (Junto com as palavras-chave Políticas Educacionais. Currículo)		1
39 Diretrizes Curriculares de Pedagogia		33D (Junto com a palavra-chave Políticas Educacionais), 35D (Junto com a palavra-chave Política Educacional)		2
40 Diretrizes Curriculares Nacionais		12D (Junto com as palavras-chave Parâmetro Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Política Curricular Nacional), 43D (Junto com a palavra-chave Currículo)		2
41 Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio			51F (Junto com a palavra-chave Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio)	1
42 Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia		34D		1
43 Discussão Curricular (Palavra-chave no campo específico)			65F (Junto com as palavras-chave Aprendizagem e Tecnologia. Sociedade Contemporânea, ambas no campo específico)	1
44 Educação e Globalização		57D		1
13				16

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
45 Educação, Globalização e Currículo			19F (palavra-chave no resumo citada junto com Teoria Radical Crítica no título e Campo do Currículo, no resumo)	1
46 Educação para a Sociedade do Conhecimento (Palavra-chave no campo específico)			22F*	1
47 Espaço e Tempo Pós-Modernos**		8D** (Junto com a palavra-chave Currículo)		1
48 Estudos Curriculares (Palavra-chave no resumo)			17F Palavra-chave no resumo junto com Direções do Currículo, no título)	1
49 Estudos Curriculares Críticos (Palavra-chave no título)			5F (Junto com a palavra-chave Currículo, no resumo)	1
50 Gestão Curricular (Palavra-chave no campo específico)			30F (Junto com a palavra-chave Política Curricular no campo específico)	1
51 Gestão Integrada do Currículo (Palavra-chave no resumo)			46F (Junto com a palavra-chave Currículo citada no título)	1
52 <i>Gestión del Conocimiento</i>	10B* (Palavra-chave junto com <i>Aprendizaje. Innovación</i> , todas no campo específico. <i>Sociedad del Conocimiento</i> , no resumo)			1
53 Globalização**		4D (Junto com a palavra-chave Neoliberalismo), 21D (Junto com a palavra-chave Neoliberalismo), 23D* (Junto com a palavra-chave Políticas Educativas), 53D* (Junto com a palavra-chave Currículo), 63D (Palavra-chave no título, junto com Políticas Educacionais), 66D** (Junto com as palavras-chave Currículo no campo específico, e no resumo, Neoliberalismo)	3F* (Palavra-chave no resumo, junto com Políticas Globais e Políticas Locais no título), 6F*, 11F, 12F* (Palavra-chave junto com Neoliberalismo, ambas no campo específico), 13F* (Junto com a palavra-chave Política Educacional), 26F (Junto com a palavra-chave Contexto Global no título), 61F*, 62F	14
09				22

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
54 Globalização e Educação		22D*	14F* (Palavra-chave no campo específico junto com Currículo com Práticas de Educação Integrada, no resumo)	2
55 Globalização e Neoliberalismo			4F (Junto com as palavras-chave, no resumo: Teoria Crítica. Teoria Pós-Crítica. Campo do Currículo)	1
56 <i>Globalización</i>	1B* (Junto com a palavra-chave Políticas Educativas)	56D* (Junto com a palavra-chave Política Educativa)		2
57 História do Currículo (Palavra-chave no campo específico)			60F	1
58 Implicações para o Currículo (Palavra-chave no título)	16B		64F	2
59 Inovação Curricular (Palavra-chave no campo específico)			84F (Junto com a palavra-chave Currículo no campo específico)	1
60 <i>Innovación</i>	10B* (Junto com as palavras-chave <i>Gestión del Conocimiento. Aprendizaje. Sociedad del Conocimiento</i> , no resumo)			1
61 Internet		50D* (Junto com a palavra-chave TIC)		1
62 Mudança Curricular (Palavra-chave no campo específico)			31F (Junto com as palavras-chave Políticas de Currículo. Processo de Decisão nas Políticas de Currículo, ambas no campo específico)	1
63 Neoliberalismo** (Palavra-chave no campo específico)		1D (Junto com as palavras-chave Pós-Modernismo. Políticas Educacionais), 4D (Junto com a palavra-chave Globalização), 9D (Junto com a palavra-chave Políticas Públicas), 17D (com Pós-Modernismo), 21D (Junto com a palavra-chave Globalização), 66D** (palavra-chave no resumo junto com as palavras-chave Currículo no campo específico, e Globalização, no resumo)	12F* (Junto com Globalização, ambas no campo específico)	7
10				19

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
64 Novas Tecnologias	2B (Junto com as palavras-chave Pós-Modernidade. Políticas Globais)			1
65 Novas Tecnologias da Comunicação (Palavra-chave no campo específico)		49D*		1
66 Paradigmas e Pós-Modernidade (Palavra-chave no campo específico)			44F	1
67 Parâmetros Curriculares Nacionais (Palavra-chave no campo específico)		3D, 11D (Junto com as palavras-chave Proposta Curricular. Políticas Educacionais), 32D (Junto com a palavra-chave Referencial Curricular Nacional), 54D (Junto com as palavras-chave Currículo. Política de Currículo)	74F (Junto com a palavra-chave Currículo, no campo específico), 96F (Junto com a palavra-chave Currículo, no campo específico)	6
68 Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Palavra-chave no campo específico)			51F (Junto com a palavra-chave Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, no campo específico)	1
69 Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental		12D (Junto com as palavras-chave Diretrizes Curriculares Nacionais. Política Curricular Nacional)		1
70 Política Curricular (Palavra-chave no campo específico)			29F, 30F (Junto com a palavra-chave Gestão Curricular, no campo específico)	2
71 Política Curricular Nacional		12D (Junto com as palavras-chave Parâmetros Curriculares Nacionais. Diretrizes Curriculares Nacionais)		1
72 Política de Currículo (Palavra-chave no campo específico)		54D (Junto com as palavras-chave Currículo. Parâmetros Curriculares Nacionais)	28F, 33F, 67F, 68F	5
73 Política e Educação		10D (Junto com a palavra-chave Referencial Curricular Nacional, no título)		1
10				20

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 – Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
74 Política Educacional (Palavra-chave no campo específico)		2D (Junto com a palavra-chave Reforma Curricular)	8F (Junto com a palavra-chave Currículo, no campo específico), 13F* (Junto com a palavra-chave Globalização), 98F (Junto com a palavra-chave Sociedade da Informação, no resumo. Sociedade do Conhecimento, no campo específico)	4
75 Política Educativa		56D* (Junto com a palavra-chave <i>Globalización</i>)		1
76 Políticas		16D* (Junto com as palavras-chave Conhecimento. Redes, no campo específico e Sociedade em Rede no título)		1
77 Políticas Curriculares			16F (Palavra-chave no título), 69F, 71F, 72F	4
78 Políticas de Currículo	8B		25F, 27F (Palavra-chave no título), 31F (Junto com as palavras-chave Mudança Curricular. Processo de Decisão nas Políticas de Currículo, todas no campo específico)	4
79 Políticas Educacionais		1D (Junto com as palavras-chave Neoliberalismo. Pós-Modernismo), 11D (Junto com as palavras-chave Proposta Curricular. PCN), 33D (Junto com a palavra-chave Diretrizes Curriculares de Pedagogia), 39D* (Junto com a palavra-chave Pós-Modernismo), 61D (Junto com as palavras-chave Diretrizes Curriculares. Currículo), 63D* (Junto com a palavra-chave Globalização no título), 65D (Junto com a palavra-chave Tecnologias da Informação e da Comunicação)		7
80 Políticas Educativas (Palavra-chave no campo específico)	1B* (Junto com a palavra-chave <i>Globalización</i> , no campo específico)	23D* (Junto com a palavra-chave Globalização, no campo específico)		2
07				23

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 – Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
81 Políticas Globais	2B (Junto com as palavras-chave Pós-Modernidade. Novas Tecnologias)		3F* (Palavra-chave no título com Políticas Locais e, no resumo com Globalização)	2
82 Políticas Locais			3F* (Palavra-chave no título com Políticas Globais e Globalização, no resumo)	1
83 Políticas Públicas		9D (Junto com a palavra-chave Neoliberalismo), 31D (Junto com a palavra-chave <i>Curriculum</i>), 69D (Junto com a palavra-chave Sociedade do Consumo)		3
84 Pós-Modernidade	2B (Junto com as palavras-chave Políticas Globais. Novas Tecnologias)			1
85 Pós-Modernismo		1D (Junto com as palavras-chave Neoliberalismo. Políticas Educacionais), 17D (Junto com a palavra-chave Neoliberalismo), 39D* (Junto com a palavra-chave Políticas Educacionais)		3
86 Pós-Moderno**		58D** (Junto com a palavra-chave Currículo)		1
87 Prática Curricular (Palavra-chave no título)			49F	1
88 Processo de Decisão nas Políticas de Currículo (Palavra-chave no campo específico)			31F (Junto com as palavras-chave Mudança Curricular. Políticas de Currículo, todas no campo específico)	1
89 Proposta Curricular		11D (Junto com as palavras-chave PCN. Políticas Educacionais)		1
90 Quadros Curriculares (Palavra-chave no resumo)			18F	1
91 Rede		16D* (Junto com as palavras-chave Conhecimento. Políticas, no campo específico e Sociedade em Rede no título)		1
11				16

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 – Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
92 Redes		45D (Junto com a palavra-chave Tecnologias de Informação e Comunicação)		1
93 Redes Educativas** (Palavra-chave no campo específico)		64D** (Junto com a palavra-chave Currículo)	40F** (Junto com a palavra-chave Currículos nos Cotidianos, no título)	2
94 Reestruturação Curricular (Palavra-chave no campo específico)			70F	1
95 Reestruturação Educativa e Curricular (Palavra-chave no título)			1F* (Junto com as palavras-chave Teoria Crítica. Contexto Global, ambas no resumo)	1
96 Referencial Curricular Nacional		10D (Junto com a palavra-chave Política e Educação, no campo específico), 32D (Junto com a palavra-chave Parâmetros Curriculares Nacionais)		2
97 Reforma Curricular		2D (Junto com a palavra-chave Política Educacional), 38D		2
98 Reforma Curricular na América Latina (Palavra-chave no campo específico)			66F	1
99 Reformulações Curriculares (Palavra-chave no resumo)			56F	1
100 Silenciamento no Currículo (Palavra-chave no resumo)			93F	1
101 <i>Sociedad del Conocimiento</i> (Palavra-chave no resumo)	10B* (Palavra-chave no resumo, citada com <i>Gestión del Conocimiento, Aprendizaje e Innovación</i> no campo específico)			1
102 Sociedade Contemporânea** (Palavra-chave no campo específico)			65F** (Junto com as palavras-chave Aprendizagem e Tecnologia. Discussão Curricular, ambas no campo específico)	1
11				14

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
103 Sociedade da Aprendizagem (Palavra-chave no campo específico)		6D*	36F* (Palavra-chave junto com Aprendizagem, no campo específico), 87F* (Palavra-chave no título)	3
104 Sociedade da Informação		24D (Junto com a palavra-chave Tecnologias), 52D	98F (Palavra-chave no resumo. Junto com Sociedade do Conhecimento. Política Educacional, ambas no campo específico)	3
105 Sociedade do Conhecimento (Palavra-chave no campo específico)		68D	82F (Palavra-chave no título), 98F (Palavra-chave no campo específico junto com Sociedade da Informação, no resumo. Política Educacional, no campo específico)	3
106 Sociedade do Consumo		69D (Junto com a palavra-chave Políticas Públicas)		1
107 Sociedade do Espetáculo		44D		1
108 Sociedade em Rede (Palavra-chave no título)		16D* (Junto com Conhecimento. Rede. Políticas no campo específico)		1
109 Sociedade Global (Palavra-chave no título)			20F*	1
110 Sociedade Tecnológica (Palavra-chave no resumo)	3B (Junto com a palavra-chave Tecnologia)			1
111 Tecnologia	3B (Junto com a palavra-chave Sociedade Tecnológica, no resumo), 5B (Palavra-chave Tecnologia no título, junto com a palavra-chave Ciberespaço, no resumo)	40D (Junto com a palavra-chave Tecnologias da Comunicação e da Informação), 62D (Junto com a palavra-chave TIC)		4
112 Tecnologia de Informação e Comunicação		41D, 42D		2
113 Tecnologias	6B (Junto com a palavra-chave Tecnologias da Informação e Comunicação, no título)	24D (Junto com a palavra-chave Sociedade da Informação)		2
114 Tecnologias da Comunicação e da Informação (Palavra-chave no resumo)		40D (Palavra-chave no resumo junto com a palavra-chave Tecnologia, no campo específico)		1
12				23

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Quadro 3 - Ocorrência das palavras-chave, frente de pesquisa e estado da arte (cont.)

PALAVRAS-CHAVE	PERIÓDICOS			TOTAL
	RBEP	EDUC. & SOC.	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS	
115 Tecnologias da Informação e Comunicação** (Palavra-chave no campo específico)	6B (Palavra-chave no título. Junto com a palavra-chave Tecnologias), 14B	47D	91F** (Junto com a palavra-chave Currículo Imaterial, no campo específico)	4
116 Tecnologias da Informação e da Comunicação		48D, 51D*, 65D (Junto com a palavra-chave Políticas Educacionais)		3
117 Tecnologias de Informação e Comunicação		5D, 45D (Junto com a palavra-chave Redes)		2
118 Tecnologias Digitais**			79F** (Palavra-chave no resumo junto com Conhecimento, no campo específico. Currículo de Educação Infantil, no resumo)	1
119 Teoria Crítica			1F* (Palavra-chave no resumo junto com as palavras-chave Reestruturação Educativa e Curricular. Contexto Global, todas no resumo), 4F (Palavra-chave no resumo junto com Teoria Pós-Crítica. Campo do Currículo. Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo), 57F (Palavra-chave junto com Currículo, ambas no campo específico)	3
120 Teoria Curricular Crítica (palavra-chave no resumo)		7D (Palavra-chave no resumo citada com Currículo, no campo específico)		1
121 Teoria de Currículo (Palavra-chave no campo específico)			15F (Junto com a palavra-chave Currículo Integrado. Aprendizagem, ambas no campo específico)	1
122 Teoria Pós-Crítica			4F (Palavra-chave no resumo junto com Teoria Crítica. Campo do Currículo. Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo)	1
123 Teoria Radical Crítica (Palavra-chave no título)			19F (palavra-chave citada com Educação, Globalização e Currículo. Campo do Currículo, ambas no resumo)	1
124 Tessitura de Conhecimento em Redes		36D		1
125 TIC		50D* (Junto com a palavra-chave Internet), 62D (Junto com a palavra-chave Tecnologia)		2
126 TIC e Aprendizagem		46D		1
12				21

*Artigos alusivos à Sociedade da Informação que não abordaram a realidade brasileira, mas analisados por traçar o estado da arte das discussões sobre o assunto (1B, 10B, 6D, 16D, 22D, 23D, 39D, 49D, 50D, 51D, 53D, 56D, 63D, 1F, 3F, 6F, 12F, 13F, 14F, 20F, 22F, 36F, 61F, 87F).

**Artigos selecionados para efetivar a pesquisa de campo, alusivos à Currículo e Sociedade da Informação com seus termos correlatos (8D, 58D, 64D, 66D, 40F, 65F, 79F, 91F).

Foram publicados na **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (RBEP) 24 fascículos, no período de 2001 a 2011, correspondendo aos volumes 82 a 92. Desses, colheram-se 232 (duzentos e trinta e dois) artigos, sendo que apenas 16 (dezesesseis) citaram as palavras-chave identificadas com temáticas sobre Sociedade da Informação: **Aprendizaje** (10B); Ciberespaço (5B); Construção Curricular (4B); Currículo (7B, 11B, 13B); Currículo de Pedagogia (9B); Currículo Integrado (15B); Currículos dos Cursos de Pedagogia (12B); **Gestión del Conocimiento** (10B*); **Globalización** (1B*); **Innovación** (10B*); **Novas Tecnologias** (2B); **Políticas Educativas** (1B*); **Pós-Modernidade** (2B); Políticas de Currículo (8B); **Políticas Globais** (2B); *Sociedad del Conocimiento* (10B); Sociedade Tecnológica (3B); Tecnologia (3B); Tecnologias (6B); Tecnologias de Informação e Comunicação (6B), conforme Quadro 3 e Apêndice B. Ressalto que as palavras-chave com identificação alfanumérica, em negrito, representam as que foram relacionadas num mesmo artigo ao final do resumo (QUADRO 3).

Na RBEP, apenas no ano de 2004 houve alusão à palavra-chave **Sociedade Tecnológica**, citada no resumo com Tecnologia no campo específico (3B), e referia ao contexto geral de abordagem sobre formação de professores para o ensino básico em decorrência da tecnologia visando a inserção social pelo seu uso.

A RBEP não citou, nos artigos selecionados, o Livro Verde da Sociedade da Informação, mas abordagens concernentes à *Aprendizaje*, *Gestión del Conocimiento*, *Innovación* (10B*); Ciberespaço, Tecnologia (5B); *Globalización*, Políticas Educativas (1B*); Novas Tecnologias, Políticas Globais, Pós-Modernidade (2B); Sociedade Tecnológica, Tecnologia (3B) e Tecnologias, Tecnologias da Informação e Comunicação (6B), atreladas às temáticas do núcleo de palavras-chave elencadas, entretanto, sem especificar os desafios que a Sociedade da Informação impõe ao Planejamento Curricular.

De acordo com o critério estabelecido de mapear todos os artigos que tratavam sobre Sociedade da Informação, apresento os de outros países referentes ao mapeamento do estado da arte na RBEP com as palavras-chave: **Aprendizaje**, **Gestión del Conocimiento e Innovación** (10B), **Globalización e Políticas Educativas** (1B), publicados, respectivamente, por autoras lotadas na *Universidad de California del Sur* (USC), nos Estados Unidos da América e da *Universidad de San Andrés*, na Argentina.

Na Revista **Educação e Sociedade** foram publicados 44 fascículos de abril de 2001 a dezembro de 2011. Desses, colheram-se 594 (quinhentos e noventa e quatro) artigos, sendo que 71 (setenta e um) citaram as palavras-chave elencadas para análise, de acordo com o Quadro 3 e Apêndice D: Cibercultura (14D); **Conhecimento** (16D*, 28D); Cultura

Globalizada (26D); **Currículo** (7D, **8D**, 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, **28D**, 30D, **43D**, **53D***, **54D**, 55D, **58D**, 59D, 60D, **61D**, **64D**, 66D e 67D); **Currículo do Ensino Médio** (**71D**); Currículo Educacional Informal (37D); Currículo e Formação Continuada (37D); **Currículo Integrado** (29D, **71D**); *Curriculum* (18D, **31D**); **Diretrizes Curriculares** (**61D**); **Diretrizes Curriculares de Pedagogia** (**33D**, **35D**); **Diretrizes Curriculares Nacionais** (**12D**, **43D**); Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (34D); Educação e Globalização (57D); **Espaço e Tempos Pós-Modernos** (**8D**); **Globalização** (**4D**, **21D**, **23D***, **53D***, **63D***); Globalização e Educação (22D*); *Globalización* (**56D***); **Internet** (**50D***); **Neoliberalismo** (**1D**, **4D**, **9D**, **21D**); Novas Tecnologias da Comunicação (49D*); **Parâmetros Curriculares Nacionais** (3D, **11D**, **12D**, **32D**, **54D**); **Política Curricular Nacional** (**12D**); **Política de Currículo** (**54D**); Política e Educação (10D); **Política Educacional** (**2D**, **35D**); **Política Educativa** (**56D***); **Políticas** (**16D***); **Políticas Educacionais** (**1D**, **11D**, **33D**, **39D***, **61D**, **63D***, **65D**); **Políticas Educativas** (**23D***); **Políticas Públicas** (**9D**, **31D**, **69D**); **Pós-Modernismo** (**1D**, **17D**, **39D***, **58D**); **Pós-Moderno** (**58D**); **Proposta Curricular** (**11D**); **Rede** (**16D***); **Redes** (**45D**); **Redes Educativas** (**64D**); **Referencial Curricular Nacional** (**32D**); **Reforma Curricular** (**2D**, **38D**); Sociedade da Aprendizagem (6D*); **Sociedade da Informação** (**24D**, **52D**); Sociedade do Conhecimento (68D); **Sociedade do Consumo** (**69D**); Sociedade do Espetáculo (44D); **Tecnologia** (**40D**, **62D**); Tecnologia de Informação e Comunicação (41D, 42D); **Tecnologias** (**24D**); Tecnologias da Informação e Comunicação (47D); **Tecnologias da Informação e da Comunicação** (**48D**, **51D***, **65D**); **Tecnologias de Informação e Comunicação** (**5D**, **45D**); Tessitura de Conhecimento em Redes (36D); **TIC** (**50D***, **62D**); TIC e Aprendizagem (46D). Da mesma forma que a RBEP, as palavras-chave com identificação alfanumérica, em negrito, referem-se às relacionadas num mesmo artigo ao final do resumo (QUADRO 3).

A Revista Educação e Sociedade, da mesma forma que a RBEP não aludiu ao Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil, mas destacou palavras-chave vinculadas ao universo pesquisado, como: Cibercultura (14D); Conhecimento, Rede, Políticas (16D*); Cultura Globalizada (26D); Educação e Globalização (57D); **Espaço e Tempo Pós-Modernos**, **Currículo** (**8D**); Globalização, Neoliberalismo (4D, 21D); Globalização, Políticas Educativas (23D*); **Globalização**, **Currículo** (**53D***), Globalização, Políticas Educacionais (63D*); Globalização e Educação (22D*); *Globalización*, Política Educativa (56D*); Internet, TIC (50D*); Neoliberalismo, Pós-Modernismo, Políticas Educacionais (1D); Neoliberalismo, Políticas Públicas (9D); Novas Tecnologias da Comunicação (49D*); Pós-Modernismo (17D); Pós-Modernismo, Políticas Educacionais (39D*); **Pós-Moderno**, **Currículo** (**58D**);

Redes, Tecnologias de Informação e Comunicação (45D); **Redes Educativas, Currículo (64D)**; Sociedade da Aprendizagem (6D*); Sociedade da Informação (52D); Sociedade da Informação, Tecnologias (24D); Sociedade do Conhecimento (68D); Sociedade do Consumo, Políticas Públicas (69D); Sociedade do Espetáculo (44D); Tecnologia (40D); Tecnologia, TIC (62D); Tecnologia de Informação e Comunicação (41D, 42D); Tecnologias da Informação e Comunicação (47D); Tecnologias da Informação e da Comunicação (48D, 51D*); Tecnologias da Informação e da Comunicação, Políticas Educacionais (65D); Tecnologias de Informação e Comunicação (5D) e Tessitura de Conhecimento em Redes (36D). Ressalto que apenas as palavras-chave com o código alfanumérico em negrito fizeram a relação com o **Currículo**, as demais, constituíram abordagem geral sobre as temáticas.

Ainda, destaco os artigos que referiram à Sociedade da Informação com abordagem fora do Brasil. Os artigos foram analisados tendo em vista o mapeamento do estado da arte sobre o assunto com as palavras-chave: **Conhecimento, Rede, Políticas (16D); Globalização, Currículo (53D), Globalização, Políticas Educativas (23D); Globalização e Educação (22D); Globalización, Política Educativa (56D); Internet, TIC (50D); Novas Tecnologias da Comunicação (49D); Políticas Educacionais, Pós-Modernismo (39D); Políticas Educacionais, Globalização (63D); Sociedade da Aprendizagem (6D); Tecnologias da Informação e da Comunicação (51D)**, publicados por autores provenientes, respectivamente, da Universidade do Porto, Portugal; Universidade do Minho, Portugal; Universidade do Minho, Portugal; Universidade de Auckland, Nova Zelândia; *Universitat Autònoma* de Barcelona, Espanha; Universidade de Londres, Reino Unido; *The Open University*, Reino Unido; Universidade Lyon II, França; Universidade de Bristol, Reino Unido; *Umeå University*, Suécia e Universidade de Montreal no Canadá.

A concentração das palavras-chave específicas como Sociedade da Aprendizagem (6D) iniciou em 2002; Sociedade da Informação (24D, 52D), 2004 e 2008; Sociedade do Espetáculo (44D), 2008; Sociedade do Conhecimento (68D), em 2011; Sociedade do Consumo (69D), 2011, isto é, no intervalo entre 9 anos, 6 (seis) artigos referiram à centralidade da Sociedade da Informação. Tais temáticas foram abordadas sem classificação no rol de planejamento de Currículos na Sociedade da Informação, tampouco se referiram ao Livro Verde como aglutinador de tais ações.

Na Revista **Currículo sem Fronteiras** foram publicados 22 fascículos de janeiro de 2001 a dezembro de 2011. Desses, colheram-se 233 (duzentos e trinta e três) artigos, sendo que 101 (cento e um) citaram as palavras-chave referentes à Currículo na/e Sociedade da Informação, de acordo com o Quadro 3 e Apêndice F: **Adaptações Curriculares (85F)**;

Aprendizagem (15F, 36F); Aprendizagem e Tecnologia (65F); Campo do Currículo (4F, 19F); **Conhecimento (79F);** Contexto Global (1F); **Currículo (5F, 8F, 10F, 23F, 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 46F, 52F, 53F, 54F, 55F, 57F, 59F, 63F, 73F, 74F, 75F, 76F, 78F, 90F, 81F, 83F, 84F, 85F, 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 96F, 97F, 99F, 100F, 101F);** Currículo com Práticas de Educação Integrada (14F*); Currículo e Educação no Campo (9F); **Currículo Cultural (80F); Currículo de Educação Infantil (79F);** Currículo do Orkut (43F); Currículo em Ação (47F); Currículo Escolar (50F); **Currículo Imaterial (91F); Currículo Integrado (15F);** Currículo Líquido (38F); Currículo no Brasil (2F); Currículo no Cotidiano Escolar (42F); Currículo para o Ensino de Línguas no Contexto Indígena (77F); Currículos (58F); Currículos das Universidades (48F); Currículos de Formação Docente (7F); **Currículos nos Cotidianos (40F);** Diferenciação Curricular (21F); Direcções do Currículo (17F); **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F); Discussão Curricular (65F);** Educação, Globalização e Currículo (19F); Educação para a Sociedade do Conhecimento (22F); Estudos Curriculares (17F); **Gestão Curricular (30F); Globalização (3F*, 6F*, 11F, 12F, 13F*, 61F, 62F);** Globalização e Educação (14F*); **Globalização e Neoliberalismo (4F);** História do Currículo (60F); Implicações para o Currículo (64F); **Inovação Curricular (84F); Mudança Curricular (31F);** Paradigmas e Pós-Modernidade (44F); **Parâmetros Curriculares Nacionais (74F, 96F); Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F); Política Curricular (29F, 30F);** Política de Currículo (28F, 33F, 67F, 68F); **Política Educacional (8F, 13F*, 98F);** Políticas Curriculares (16F, 69F, 71F, 72F); **Políticas de Currículo (25F, 27F, 31F);** Políticas Globais (3F); Prática Curricular (49F); **Processo de Decisão nas Políticas de Currículo (31F);** Quadros Curriculares (18F); **Redes Educativas (40F);** Reestruturação Curricular (70F); Reestruturação Educativa e Curricular (1F*); Reforma Curricular na América Latina (66F); Reformulações Curriculares (56F); Silenciamento no Currículo (93F); **Sociedade Contemporânea (65F); Sociedade da Aprendizagem (36F, 87F); Sociedade da Informação (98F); Sociedade do Conhecimento (82F, 98F);** Sociedade Global (20F); **Tecnologias da Informação e Comunicação (91F); Teoria Crítica (1F*, 4F, 57F); Teoria de Currículo (15F);** Teoria Pós-Crítica (4F); Teoria Radical Crítica (19F). Da mesma forma que a RBEP e Educação e Sociedade, as palavras-chave com identificação alfanumérica, em negrito, referem-se às relacionadas num mesmo artigo ao final do resumo (QUADRO 3).

A Revista Currículo sem Fronteiras, assim como a RBEP e a Educação e Sociedade, não aludiu ao Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil, mas destacou palavras-chave vinculadas ao universo pesquisado, como: Aprendizagem, Sociedade da Aprendizagem

(36F); **Aprendizagem e Tecnologia, Discussão Curricular, Sociedade Contemporânea (65F); Conhecimento, Currículo de Educação Infantil (79F); Contexto Global, Reestruturação Educativa e Curricular (1F)**; Globalização, Políticas Globais (3F*); Globalização, Política Educacional (13F*); Globalização e Educação (14F*); **Globalização e Neoliberalismo, Campo do Currículo (4F)**; Paradigmas e Pós-Modernidade (44F); **Redes Educativas, Currículos nos Cotidianos (40F)**; Sociedade da Aprendizagem (36F, 87F); Sociedade da Informação (98F); Sociedade do Conhecimento (82F, 98F); Sociedade Global (20F) e **Tecnologias da Informação e Comunicação, Currículo Imaterial (93F)**. Ressalto que apenas as palavras-chave e o código alfanumérico em negrito fizeram a relação com o Currículo, as demais constituíram abordagem geral sobre as temáticas.

Ainda, com o critério de se trabalhar os artigos que tratavam de assuntos específicos à Sociedade da Informação realço os que foram analisados, apesar de tratar de realidade de outros países, tendo em vista o mapeamento do estado da arte das discussões sobre o assunto com as palavras-chave: **Aprendizagem, Sociedade da Aprendizagem (36F); Contexto Global (1F); Educação para a Sociedade do Conhecimento (22F); Globalização (3F, 6F, 12F, 13F, 61F); Globalização e Educação (14F); Políticas Globais (3F); Sociedade da Aprendizagem (36F, 87F) e Sociedade Global (20F)**, publicados por autores provenientes, respectivamente, da Universidade do Minho, Portugal; *Eastern New Mexico University, Portales, New Mexico*; Universidade do Minho, Portugal; Universidade de Londres, Reino Unido; Universidade de Bristol, Reino Unido; *University College Northampton, United Kingdom*; Universidade da Califórnia, Los Angeles, Estados Unidos; *University of Texas, Austin, Estados Unidos*; *University of Texas, El Paso, Estados Unidos*; Universidade de Londres, Reino Unido; Universidade do Minho, Portugal; Universidade Católica Leuven, Bélgica; e *The City University of New York (CUNY)*, Estados Unidos.

A concentração específica das palavras-chave Sociedade Global (20F) iniciou-se em 2004, Sociedade da Aprendizagem (36F, 87F), em 2007, retomada em 2011, Sociedade do Conhecimento (82F, 98F), nos anos de 2010 e 2011, e Tecnologias da Informação e Comunicação (91F) também em 2011, isto é, apenas a partir de 2007, começaram as discussões específicas sobre a Sociedade da Informação presentes em 6 (seis) artigos das 3 (três) Revistas analisadas.

Houve palavras-chave citadas nos 3 (três) periódicos com grafias similares ou diferentes, seja em outro idioma, uso no singular ou plural e as mantive na forma grafada pelos autores, apenas quando se fez a interpretação inferencial dos discursos dos pesquisadores que foram aglutinadas para enfocar a abordagem realizada e o estado da arte

das discussões. Assim, a palavra-chave Aprendizagem (36F) apresentou variação em espanhol *Aprendizaje* (10B*); Currículo de Pedagogia (9B) variou em Currículos dos Cursos de Pedagogia (12B), Diretrizes Curriculares de Pedagogia (33D) e Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (34D); Globalização (4D, 21D, 23D*, 53D*, 63D*, 3F*, 4F, 6F, 11F, 12F*, 13F*, 61F*, 62F) apresentou variação em espanhol *Globalización* (1B*, 56D*); Novas Tecnologias (2B) e Novas Tecnologias da Comunicação (49D*); Política Curricular (29F, 30F), Política de Currículo (54D, 28F, 33F, 67F, 68F), Políticas de Currículo (8B, 25F, 27F, 31F,); Política Educacional (2D, 8F, 13F*, 98F) obteve variações como Políticas Educacionais (1D, 11D, 33D, 39D*, 61D, 63D*, 65D), Política Educativa (56D*), Políticas Educativas (1B*, 23D*); Pós-Modernidade (2B), variou com Pós-Modernismo (1D, 17D, 39D*) e Pós-Moderno (58D); Rede (16D*), Redes (45D), Redes Educativas (64D, 40F); Reestruturação Curricular (70F), Reestruturação Educativa e Curricular (1F*); Reforma Curricular (2D), Reformulações Curriculares (56F); Tecnologia (3B, 40D, 62D), Tecnologias (6B, 24D); Tecnologia de Informação e Comunicação (41D, 42D), Tecnologias da Informação e Comunicação (6B, 47D, 91F), Tecnologias da Informação e da Comunicação (48D, 51D*, 65D), Tecnologias de Informação e Comunicação (5D, 45D), TIC (50D*) e TIC e Aprendizagem (46D), conforme Quadro 3.

No todo foram citadas **126 (cento e vinte e seis)** palavras-chave que compreenderam o universo de estudo sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, das Revistas analisadas no período de 2011 a 2011, e essas foram referentes a **279 (duzentos e setenta e nove)** artigos. Nesse caso, há um resultado cumulativo de artigos, devido ao fato de ocorrerem repetições dos mesmos em determinadas palavras-chave. Quanto às palavras-chave percebi dispersão elevada pelo fato de a grande maioria, **87 (oitenta e sete)** ter sido elencada por apenas 1 (um) artigo individualmente, perfazendo, aproximadamente, 69% do universo apresentado (QUADRO 3).

Depreendo que a **frente de pesquisa** apresentada pelos pesquisadores da Educação relacionada a Currículo na/e Sociedade, que publicaram nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras nos anos de 2001 a 2011, foi constituída pelas palavras-chave representantes dos assuntos: **Currículo** (7B, 11B, 13B, 7D, **8D****, 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, 28D, 30D, 43D, 53D, 54D, 55D, **58D****, 59D, 60D, 61D, **64D****, **66D****, 67D, 5F, 8F, 10F, 21F, 23F, 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 46F, 52F, 53F, 54F, 55F, 57F, 59F, 63F, 73F, 74F, 75F, 76F, 78F, 80F, 81F, 83F, 84F, 85F, 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 96F, 97F, 99F, 100F, 101F), perfazendo **66 (sessenta e seis)** artigos que a mencionaram; **Globalização** (4D, 21D, 23D*, 53D*, 63D*, **66D****, 3F*, 6F*, 11F, 12F*,

13F*, 26F, 61F*, 62F), com **14** (quatorze); **7** (sete) artigos aludiram a **Neoliberalismo** (1D, 4D, 9D, 17D, 21D, **66D****, 12F*) e **Políticas Educacionais** (1D, 11D, 33D, 39D*, 61D, 63D*, 65D); **6** (seis) trabalhos citaram **Parâmetros Curriculares Nacionais** (3D, 11D, 32D, 54D, 74F, 96F); **5** (cinco) para **Política de Currículo** (54D, 28F, 33F, 67F, 68F); **4** (quatro) artigos nomearam **Currículo Integrado** (15B, 29D, 71D, 15F), **Política Educacional** (2D, 8F, 13F*, 98F), **Políticas Curriculares** (16F, 69F, 71F, 72F), **Políticas de Currículo** (8B, 25F, 27F, 31F), **Tecnologia** (3B, 5B, 40D, 62D) e **Tecnologias da Informação e Comunicação** (6B, 14B, 47D, **91F****); **3** (três) abordaram **Conhecimento** (16D*, 28D, **79F****), **Políticas Públicas** (9D, 31D, 69D), **Pós-Modernismo** (1D, 17D, 39D*), **Sociedade da Aprendizagem** (6D*, 36F*, 87F*), **Sociedade da Informação** (24D, 52D, 98F), **Sociedade do Conhecimento** (68D, 82F, 98F), **Tecnologias da Informação e da Comunicação** (48D, 51D*, 65D) e **Teoria Crítica** (1F, 4F, 57F); **2** (dois) a **Aprendizagem** (15F, 36F*), **Campo do Currículo** (4F, 19F), **Contexto Global** (1F*, 26F); **Currículo Cultural** (80F, 89F), **Curriculum** (18D, 31D), **Diretrizes Curriculares de Pedagogia** (33D, 35D), **Diretrizes Curriculares Nacionais** (12D, 43D), **Globalização e Educação** (22*D, 14F*), **Globalización** (1B*, 56D*), **Implicações para o Currículo** (16B, 64F), **Política Curricular** (29F, 30F), **Políticas Educativas** (1B*, 23D*), **Políticas Globais** (2B, 3F*), **Redes Educativas** (**64D****, **40F****), **Redes Educativas** (**64D****, **40F****), **Referencial Curricular Nacional** (10D, 32D), **Reforma Curricular** (2D, 38D), **Tecnologia de Informação e Comunicação** (41D, 42D), **Tecnologias** (6B, 24D), **Tecnologias de Informação e Comunicação** (5D, 45D) e **TIC** (50D*, 62D). Os demais assuntos com **1** (uma) menção, perfizeram ao todo 87 (oitenta e sete) palavras-chave (QUADRO 3).

Houve confluência no uso de palavras-chave na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, relacionadas, respectivamente: **Currículo** (7B, 11B, 13B, 7D, **8D****, 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, 28D, 30D, 43D, 53D*, 54D, 55D, **58D****, 59D, 60D, 61D, **64D****, **66D****, 67D, 5F, 8F, 10F, 21F, 23F, 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 46F, 52F, 53F, 54F, 55F, 57F, 59F, 63F, 73F, 74F, 75F, 76F, 78F, 80F, 81F, 83F, 84F, 85F, 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 96F, 97F, 99F, 100F, 101F); **Currículo Integrado** (15B, 29D, 71D, 15F) e **Tecnologias da Informação e Comunicação** (6B, 14B, 47D, **91F****), com a ressalva da existência de outras grafias acerca desse mesmo assunto apresentadas pelos autores, mas que não obtiveram confluência nas 3 (três) Revistas, a saber: **Tecnologia de Informação e Comunicação** (41D, 42D); **Tecnologias da Informação e da Comunicação** (48D, 51D*, 65D); **Tecnologias de**

Informação e Comunicação (5D, 45D) e TIC (50D*, 62D), citados apenas pelo periódico Educação & Sociedade.

Após detectar os artigos que abordavam as palavras-chave referentes a Currículo na/e Sociedade da Informação, mapeei a proveniência dos pesquisadores da área de Educação que publicaram nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, para então dar prosseguimento à pesquisa no que se referia a realizar as entrevistas com os órgãos do governo como MCTI e MEC, além da aplicação de questionários com os pesquisadores que contextualizaram tal temática no título, resumo ou palavras-chave de seus trabalhos, com vistas a verificar os discursos, referentes aos objetivos das alíneas “b”, “c”, “d”, “g” e “h”, respectivamente, relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação; verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil; desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil; indagar junto dos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na sociedade da informação; e indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas.

Nessa assertiva, apresento o estado da arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

4.1.1.3 Interpretação inferencial

Procedi à análise inferencial dos discursos veiculados nos artigos provenientes dos periódicos: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras e os artigos que citaram o tema Currículo na/e Sociedade da Informação por meio das palavras-chave concernentes à abordagem específica e suas variantes, isto é, verificar especificamente o estado da arte da abordagem sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, conforme objetivos concernentes às alíneas “a”, “f” e “i”, respectivamente: apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na Sociedade da Informação; verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil; e apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre Currículo na Sociedade da Informação.

Para Haddad (2002, p.9):

Os estudos de tipo estado da arte permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura.

Apresento o contexto de abordagem dos autores a partir das palavras-chave, conforme disposto no Quadro 3, relacionadas em ordem alfabética inicialmente pelas de enfoque mais geral concernentes à Sociedade da Informação e posteriormente Currículo na/e Sociedade da Informação, seguida de Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo, visando mapear o estado da arte das discussões. Ressalto que será mencionado o contexto do discurso do autor quando se referir à palavra-chave de maior destaque como Currículo, Sociedade da Informação, Sociedade da Aprendizagem, que constituem o cerne do estudo e também aglutinadas pela similaridade das abordagens, a exemplo de Contexto Global, Cultura Global e Globalização, dentre outras.

a) Sociedade da Informação

Conforme realçado anteriormente na Revisão de literatura, a Sociedade da Informação corresponde ao período que inicia na década de 1970 com o advento maior das TIC e das Redes. Assim, na atualidade as pessoas, escolas, organizações em geral encontram-se mergulhadas na Sociedade da Informação caracterizada pelo caráter global de acesso à informação que impactam a vida das pessoas e por isso a necessidade de contextualizar as discussões sobre Currículo sob tal aspecto na atualidade.

Então, cumpre ressaltar que independente de os pesquisadores em Educação abordarem-na diretamente, de forma indireta ou não tecer consideração alguma, não significa que esteja dissociada de tal contexto. A literatura da área, como as demais ciências, enfocando-a ou não, vivem a chamada Sociedade da Informação e seus termos correlatos.

Acerca da temática Sociedade da Informação, 21 (vinte e um) artigos a mencionaram por meio das palavras-chave **Sociedade do Conhecimento** (10B*, 68D, 82F, 98F), respectivamente nos anos de 2010, 2011, 2010 e 2011; **Sociedade Contemporânea** (65F**) em 2009; **Sociedade da Aprendizagem** (6D*, 36F*, 87F*), referentes aos anos de 2002, 2007, 2011; **Sociedade da Informação** (24D, 52D, 98F), de 2004, 2008, 2011; **Sociedade do Consumo** (69D), 2011; **Sociedade do Espetáculo** (44D), de 2008; **Sociedade Global** (20F*), 2004; **Sociedade Tecnológica** (3B), de 2004; e TIC (5D, 41D, 42D, 45D, 48D, 51D*, 65D), de 2002, 2007, 2008 e 2010. Dos 21 (vinte e um) artigos destacados, 6 (seis) provém de outros países como Argentina, Suécia, Portugal, Bélgica, Estados Unidos e Canadá,

representados pelo código alfanumérico com asterisco, e 15 (quinze) são de pesquisadores brasileiros.

Entretanto outras que fazem parte do contexto de discussão foram elencadas, tendo em vista a correlação entre as mesmas conforme a Revisão de Literatura pesquisada e citada no item 2 (dois) desta pesquisa. Então, primeiramente será apresentada a abordagem geral dos artigos sobre **Sociedade da Informação** com suas palavras-chave correspondentes. Na segunda parte o enfoque sobre **Currículo na/e Sociedade da Informação**, e, por fim, na fase três, o mapeamento específico sobre **Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo na/e Sociedade da Informação**.

Dos 188 (cento e oitenta e oito) artigos selecionados, percebi que as discussões sobre Sociedade da Informação relacionadas à Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Educação e Sociedade e Currículo sem Fronteiras apresentaram no todo 58 (cinquenta e oito) palavras-chave. Na ordem dos periódicos mencionados e de forma cumulativa, apresentaram 16 (dezesesseis) artigos distribuídos em 14 (quatorze) palavras-chave; 64 (sessenta e quatro) textos que citaram 39 (trinta e nove) palavras-chave e 33 (trinta e três) trabalhos provenientes de 26 (vinte e seis) palavras-chave.

As palavras-chave e o estado da arte de discussão sobre **Sociedade da Informação** são descritas a seguir.

- **Aprendizagem**: palavra-chave no campo específico citada com Currículo Integrado e Teoria de Currículo (15F); e palavra-chave citada com Sociedade da Aprendizagem, no campo específico (36F*). O artigo **15F** foi abordado sob a palavra-chave **Currículo Integrado**, principal no campo específico por não se referir especificamente à Teoria Crítica. O artigo **36F*** foi abordado sob a palavra-chave **Sociedade da Aprendizagem**, principal no campo específico.
- **Aprendizagem e Tecnologia**: palavra-chave citada no campo específico com Discussão Curricular e Sociedade Contemporânea (65F**). O artigo **65F**** é citado sob a palavra-chave **Discussão Curricular**, devido ao estudo sobre estado da arte sobre o assunto Currículo.
- **Aprendizaje**: artigo citado no campo específico com *Gestión del Conocimiento*, *Innovación* e com *Sociedad del Conocimiento*, no resumo (10B*). O artigo **10B*** foi abordado sob a palavra-chave **Gestión del Conocimiento**, por ser a principal no campo específico.
- **Cibercultura**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (14D). O artigo **14D** diferencia a cultura do papel e a cultura da tela, ou cibercultura, para melhor compreensão do conceito de letramento, confrontando tecnologias tipográficas e tecnologias digitais de leitura e de escrita. Argumenta que cada tecnologia possui efeitos sociais, cognitivos e discursivos, resultando em modalidades diferentes de letramento e sugere a adoção da terminologia *letramentos*.
- **Ciberespaço**: palavra-chave apresentada no resumo junto com Tecnologia, no título (5B). O artigo **5B** é abordado sob a palavra-chave **Tecnologia**, primeira citada.
- **Conhecimento**: palavra-chave citada no campo específico com Rede e Políticas, e Sociedade em Rede no título (16D*); individualmente no campo específico com Currículo, no título (28D); e individualmente no campo específico com Tecnologias Digitais e Currículo de Educação Infantil, no resumo (79F**). O artigo **16D*** foi abordado sob a palavra-chave **Sociedade em Rede** citada no título, por ser o cerne da abordagem do autor. O artigo **28D** é citado sob a palavra-chave **Currículo**, no título, por ser principal para as discussões sobre o estado da arte. O artigo **79F**** é citado sob a palavra-chave **Currículo de Educação Infantil**, no resumo, por ser principal para as discussões sobre o estado da arte.
- **Contexto Global**: palavra-chave no título citada com Globalização no campo específico (26F); palavra-chave no resumo citada com Reestruturação Educativa e Curricular, no título e Teoria Crítica, no resumo (1F*). O

artigo 1F* é citado sob a palavra-chave **Reestruturação Educativa e Curricular**, primeira citada no título. O artigo 26F é abordado sob **Globalização**, palavra-chave principal no campo específico.

- **Cultura Globalizada**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (26D). O artigo 26D apresenta como as transformações científico-tecnológicas, econômico-sociais, ético-políticas e culturais na contemporaneidade, têm exigido pensar e ressignificar a formação de profissionais da educação e a gestão educacional. Aponta para a necessidade de humanizar a formação e as condições de existência dos profissionais com base ética que enfrente os desafios da cultura globalizada na sociedade transbordante, insatisfeita e excludente, constituída de ressentimentos e de exacerbação do individualismo rumo à formação da cidadania plena.

- **Educação e Globalização**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (57D). O artigo 57D estuda as consequências da entrada de fundos financeiros na educação superior no Brasil e a emissão de ações de instituições de ensino na bolsa de valores, levando ao crescimento das instituições e à generalização da educação como mercadoria. Conclui que é cabível tal ação, posto que o setor financeiro assumiu a hegemonia na educação privada do país.

- **Educação, Globalização e Currículo**: palavra-chave no resumo, citada junto com Teoria Radical Crítica, no título e com Campo do Currículo, no resumo (19F). O artigo 19F é citado sob a palavra-chave **Teoria Radical Crítica** citada no título, devido ao mapeamento do estado da arte.

- **Educação para a Sociedade do Conhecimento**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (22F*). O artigo 22F* investiga a Tecnologia Educativa, por meio do ambiente de eLearning (website, base de dados dinâmica, interativa e multimídia) para otimizar o processo de aprendizagem dos alunos na Universidade do Minho, flexibilizando espaço-tempo às aulas presenciais no contexto do Projeto “Transformar a Pedagogia na Universidade: experiências de investigação do ensino e da aprendizagem”.

- **Espaço e Tempo Pós-Modernos**. A palavra-chave foi apresentada no campo específico com Currículo (8D**). As informações sobre o artigo 8D** constam na palavra-chave principal, **Currículo**.

- **Gestión del Conocimiento**: palavra-chave citada no campo específico com *Aprendizaje e Innovación* e com *Sociedad del Conocimiento*, no resumo (10B*). O artigo 10B* aborda a Gestão do Conhecimento nas escolas como marco da Sociedade do Conhecimento redefinindo o triângulo didático: aprendizagem passiva para a construtiva; ensino transmissivo para o pautado na organização de experiências de aprendizagem; do conhecimento acadêmico para o saber tecnológico. Conclui que a sociedade demanda um saber além do tradicional, que integra o saber com o fazer para inovar a educação.

- **Globalização**: palavra-chave citada com Neoliberalismo, no campo específico (4D, 21D); com Políticas Educativas, no campo específico (23D*); com Currículo no campo específico (53D*); com Políticas Educacionais no campo específico (63D*); no resumo com Currículo no campo específico, e Neoliberalismo, no resumo (66D**); no resumo com as palavras-chave Políticas Globais e Políticas Locais, no título (3F*); individualmente no campo específico (6F*, 11F); no campo específico com Neoliberalismo (12F*); com Política Educacional, no campo específico (13F*); no campo específico com Contexto Global no título (26F); e individualmente no campo específico (61F*, 62F). O artigo 53D* é abordado sob **Currículo**, palavra-chave devido ao mapeamento do estado da arte sobre o assunto. O artigo 63D* é abordado sob **Políticas Educacionais**, palavra-chave principal no campo específico. O artigo 66D** é citado sob a palavra-chave **Currículo**, principal no campo específico. O artigo 3F* é citado sob a palavra-chave **Políticas Globais**, primeira citada no título. O artigo 12F* é citado sob a palavra-chave **Neoliberalismo**, principal no campo específico. O artigo 4D trata da crise brasileira dos anos 80 e o fracasso da estratégia desenvolvimentista que abdicou do papel de condutor do desenvolvimento do país e na década de 90, no governo FHC de visão neoliberal, inseriu projeto de inserção internacional e de transnacionalização radical do controle das decisões com o apoio de alianças de poder estabelecidas pelas elites econômicas, como o FMI, e políticas de interesses internacionais de cunho ideológico. O artigo 21D apresenta visão sintética de constituição do "capitalismo organizado" (1870-1970), sua crise de identidade (na década de 1970) e emergência do capitalismo reorganizado pelo processo da globalização econômica nas dimensões comércio, produção e finanças como subsídio geral para discutir a precarização do trabalho docente. O artigo 23D* aborda a educação e as políticas sociais em geral e percebe mudanças na redefinição dos serviços educativos e de bem-estar, e o papel do Estado na sua governação, pela emergência de novo contexto da educação, por meio de estudo de caso sobre o subsistema de escolas profissionais criado em 1989 em Portugal e sugere que tal inovação testemunhou o ensaio de novas instituições e processos educativos envolvidos com a gestação de outro modo de regulação distinto do modelo de Estado de Bem-Estar, para o de competição, em rede e articulador. O artigo 6F* explora a mudança das relações de classe social para o professorado como resultado da reestruturação, utilizando escala, espaço e território como quadro conceitual, e comenta que o professorado na década de 90, tanto em países desenvolvidos como nos em desenvolvimento, enfrentavam desafios como membros da classe média profissional decorrente de mudanças operadas por processos globais, com efeitos nas práticas e relações sociais no sistema educacional. O artigo 11F apresenta entrevista com Boaventura Santos que analisa o fenômeno da globalização como processo hegemônico e contra-hegemônico as relações entre o local e global; multiculturalismo emancipatório, que reconhece a diferença entre

culturas e não adição de elementos das dominadas pelas dominantes; pós-modernismo de oposição ao falar dos problemas da modernidade; produção científica multicultural e da educação como campo privilegiado para criação de subjetividades paradigmáticas, como a discussão sobre educação multicultural numa sociedade global. O artigo **13F*** cita que a política para educação de adultos não tem sido prioridade do governo no século XX, e sem perspectiva para o século XXI, com o processo de globalização. O artigo **26F** discute como os processos de transformação oriundos da globalização provocam erosão nas formas institucionais tradicionais e o surgimento de movimentos sociais de crianças (MSC) - Sem Terrinha (Brasil), Meninos e Meninas de Rua (MNMMR – Brasil) e os de crianças e adolescentes trabalhadores na África, Europa, Ásia e América Latina (NAT). Sugere a participação das crianças no debate como atores sociais de pleno direito, por ser um dos grupos sociais mais excluídos pelo processo de globalização, visando construir um melhor mundo para e com as crianças. O artigo **61F*** destaca que o surgimento de uma economia e cultura global significa que os teóricos críticos e os ativistas em educação e de movimentos sociais precisam pensar além do âmbito do nacional e se opor radicalmente ao neoliberalismo e à exploração. O artigo **62F** apresenta políticas de ação afirmativa baseadas em raça e classe para o ensino superior como estudo de caso para examinar discursos e processos da globalização no Brasil e revela, nas políticas, negociação entre interesses extranacionais e contextuais internos que resulta na mistura ou coexistência entre ideologias, ideias alternativas e hegemônicas na reforma educacional brasileira.

- **Globalização e Educação:** palavra-chave apresentada individualmente no campo específico (22D*) e com Currículo com Práticas de Educação Integrada, no resumo (14F*). O artigo **14F*** é citado sob **Currículo com Práticas de Educação Integrada**, no resumo, por se destacar na análise sobre o estado da arte de discussões sobre o assunto. O artigo **22D*** examina a relação entre globalização e educação contrastando as abordagens divergentes da "Cultura Educacional Mundial Comum", desenvolvida pelo professor John Meyer e seus colegas da Universidade de Stanford (Califórnia) e a "Agenda Globalmente Estruturada para a Educação", desenvolvida pelo autor do artigo. A primeira conota uma sociedade, ou política, internacional constituída por Estados-nação individuais autônomos e a segunda implica forças econômicas que operam para romper as fronteiras nacionais ao mesmo tempo que reconstroem as relações entre as nações.

- **Globalização e Neoliberalismo:** palavra-chave no resumo, citada junto com Teoria Crítica, Teoria Pós-Crítica e Campo do Currículo, todas no resumo (4F). O artigo **4F** é abordado sob **Teoria Crítica**, primeira palavra-chave citada no resumo e devido ao mapeamento específico do assunto.

- **Globalización:** palavra-chave apresentada com Políticas Educativas (**1B***) e Política Educativa (**56D***) nas Revistas RBEP e Educação & Sociedade. O artigo **1B*** refere ao fato de as forças econômicas e tecnológicas da globalização e políticas neoliberais, impactarem a Educação universitária, apresentando consequências positivas e negativas como maior índice de matrículas em todos os níveis educacionais; menor número de analfabetismo na América Latina; maior oferta de vagas nas universidades e demais organizações, com a EaD; presença das mulheres no nível superior; e problemas referentes às questões da justiça social e à equidade de gênero. O artigo **56D*** discorre sobre as políticas educativas neoliberais que assumem efeitos benéficos ao crescimento econômico e à igualdade de oportunidades educativas para os grupos socialmente menos favorecidos como estratégia de luta contra a pobreza por meio dos benefícios coletivos. Identifica as teses da política educativa neoliberal referente às relações entre educação e emprego, expansão educativa e gasto público e conclui que em nenhum dos casos os beneficiados são os mais desfavorecidos, pois os efeitos visíveis nos países em desenvolvimento não se revelaram no crescimento econômico e tampouco na igualdade de oportunidades sociais e redução da pobreza.

- **Innovación:** palavra-chave citada no campo específico com *Gestión del Conocimiento* e *Aprendizaje*, e com *Sociedad del Conocimiento*, no resumo (10B*). O artigo **10B*** foi abordado sob a palavra-chave **Gestión del Conocimiento**, por ser a principal no campo específico.

- **Internet:** palavra-chave apresentada no campo específico com TIC (50D*). O artigo **50D*** é abordado sob a palavra-chave **TIC**, principal no campo específico.

- **Neoliberalismo:** palavra-chave citada com Pós-Modernismo e Políticas Educacionais, no campo específico (1D); com Pós-Modernismo no campo específico (17D); com Globalização no campo específico (4D, 21D); com Políticas Públicas no campo específico (9D); no resumo com Currículo no campo específico; no resumo (66D**); no campo específico junto com Globalização (12F*). O artigo **4D** e **21D** foram citados sob **Globalização**, palavra-chave principal no campo específico. O artigo **66D**** é citado sob a palavra-chave **Currículo**, principal no campo específico. O artigo **1D** reflete sobre a formação do professor de educação infantil por meio de revisões literárias sobre neoliberalismo, pós-modernismo, políticas educacionais especificamente a de formação de professores, cita os documentos produzidos pelo MEC de ideário neoliberal e conclui que tais ações impactam negativamente para os professores devido à rapidez na formação; perda de controle no exercício profissional e transformação das salas de educação infantil em laboratórios dos ideários pedagógicos neoliberais e pós-modernos. O artigo **9D** explica o mundo social regulado politicamente pela narrativa neoliberal, apontando como negativa a supremacia do mercado como mecanismo alocador de recursos e também como gerador de justiça, igualdade, liberdade. O artigo **17D** examina o impacto das reformas neoliberais e da pós-modernização ingênua do pensamento educacional como instrumentos articulados de

desconstrução do pensamento progressista e de retorno a teses positivistas/pragmatistas no campo da educação, mascaradas como incertezas e impedindo de pensar as reformas educacionais dos anos de 1990, apoiadas na avaliação informal; novas formas de exclusão pelo interior do sistema educacional; formação para a submissão ao ocultar o debate sobre as finalidades da educação. O artigo **12F*** trata da desigualdade crescente nos sistemas sociais, educação e economia e critica as relações com políticas do capitalismo neoliberal que fizeram crescer desigualdades, diminuíram a responsabilidade democrática e sufocaram o pensamento crítico. Crítica a teoria neoliberal na educação pela mercantilização e deformação nas metas, motivações, padrões de excelência e padrões de liberdade e conclama espaços de resistência às políticas neoliberal global do processo educativo e da sociedade que não priorizam igualdade econômica e social.

- **Novas Tecnologias:** palavra-chave apresentada com Pós-Modernidade e Políticas Globais (**2B**). O artigo **2B** é abordado sob a palavra-chave Pós-Modernidade, principal no campo específico.

- **Novas Tecnologias da Comunicação:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (49D*). O artigo **49D*** enfoca o problema de atrair, reter e formar professores em lugares onde os sistemas escolares estão se expandindo rapidamente, com dados oriundos da África e Ásia, e sugere o uso das novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para enfrentar a escala do desafio colocado.

- **Paradigmas e Pós-Modernidade:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (44F). O artigo **44F** traça um panorama dos paradigmas que demarcaram a História das Ciências, diante do cenário histórico em que se configuraram, como a Época Clássica, situada em Platão até a Idade Média e a Modernidade, com Bacon, Descartes e Galileu, dando continuidade por autores como Kuhn e Feyerabend que rompem com a ordem instaurada do método científico e com a Pós-Modernidade que põe sob suspeita as metanarrativas modernas, a ordem discursiva vigente e o cenário contemporâneo ambíguo, complexo e paradoxal.

- **Política e Educação:** palavra-chave citada no campo específico com Referencial Curricular Nacional, no título (10D). O artigo **10D** é abordado sob **Referencial Curricular Nacional**, devido ao mapeamento do estado da arte de discussões sobre Currículo.

- **Política Educacional:** palavra-chave citada com Reforma Curricular (2D); com Currículo no campo específico (8F); Globalização, no campo específico (13F*); Sociedade da Informação, no resumo, e Sociedade do Conhecimento, no campo específico (98F). O artigo **2D** está abordado sob a palavra-chave **Reforma Curricular**, objeto de estudo sobre estado da arte. O artigo **8F** é citado sob **Currículo**, objeto de estudo sobre estado da arte. O artigo **13F*** é citado sob **Globalização**, palavra-chave principal no campo específico. O artigo **98F** está abordado sob a palavra-chave **Sociedade do Conhecimento**, primeira citada no campo específico.

- **Política Educativa:** palavra-chave citada no campo específico com *Globalización* (56D*). O artigo **56D*** é citado sob a palavra-chave *Globalización*, principal no campo específico.

- **Políticas:** palavra-chave citada no campo específico com Conhecimento e Rede, e com Sociedade em Rede no título (16D*). O artigo **16D*** foi abordado sob a palavra-chave **Sociedade em Rede** citada no título, por ser o cerne da abordagem do autor.

- **Políticas Educacionais:** palavra-chave citada junto com Neoliberalismo e Pós-Modernismo no campo específico (1D); com Proposta Curricular e Parâmetros Curriculares Nacionais no campo específico (11D); Diretrizes Curriculares de Pedagogia(33D); Pós-Modernismo(39D*); Diretrizes Curriculares e Currículo (61D); com Globalização, no título (63D*); e Tecnologias da Informação e da Comunicação, no campo específico (65D). O artigo **1D** foi citado sob **Neoliberalismo**, palavra-chave principal e o artigo **11D** sob **Proposta Curricular** destacada como principal. O artigo **33D** é citado sob **Diretrizes Curriculares de Pedagogia**, segunda citada no campo específico, mas principal para mapear o estado da arte nas discussões sobre Currículo. O artigo **61D** é citado sob **Diretrizes Curriculares** devido às especificidades de discussão sobre o estado da arte referente ao assunto Currículo. O artigo **39D*** estuda como o sistema escolar francês reage ao pós-modernismo, globalização, situado entre práticas e valores de sua tradição e adaptações às exigências conjunturais contemporâneas. Defende a educação afastada do pensamento neoliberal de mercadoria voltada para o lucro, com destaque para as pessoas, universal, diversa e cultura escolar baseada na imaginação, criatividade e sensibilidade artísticas corporais. O artigo **63D*** aborda a constitucionalização do neoliberal, fusão da regulação e da emancipação; da mudança de governo para governança e da reconstrução e recontextualização do nacional o que exige repensar os modos como a sociologia da educação aborda conceitos como nacional, educação e sistemas. O artigo **65D** analisa estratégias de regulação para a expansão da formação de professores por meio das tecnologias da informação e da comunicação, contextualizadas nas políticas educacionais, fato que remete à discussão sobre expansão e qualidade devido ao esvaziamento do trabalho e da formação docente, devido ao determinismo e à substituição tecnológica no ensino a distância, presencial, público e privado.

- **Políticas Educativas:** palavra-chave citada com *Globalización* (1B*); e com Globalização no campo específico (23D*). Os artigos **1B*** e **23D*** são abordados, respectivamente sob as palavra-chave *Globalización* e **Globalização**, principais no campo específico.

- **Políticas Globais:** palavra-chave citada com Pós-Modernidade e Novas Tecnologias (2B); e palavra-chave no título com Políticas Locais e Globalização, no resumo (3F*). O artigo **2B** é abordado sob a palavra-chave Pós-Modernidade, principal no campo específico. O artigo **3F*** aborda problemáticas conceituais e questões

empíricas relacionadas ao surgimento de um novo paradigma de governo educacional globalizado com a convergência, transferência ou empréstimo de políticas voltadas para a competitividade econômica e o crescente abandono ou marginalização dos propósitos sociais da educação.

- **Políticas Locais:** palavra-chave citada no título com Políticas Locais e Globalização, no resumo (3F*). O artigo 3F* é citado sob a palavra-chave **Políticas Globais**, primeira citada no título.

- **Políticas Públicas:** palavra-chave citada com Neoliberalismo (9D); com *Curriculum* (31D); e com Sociedade do Consumo (69D). O artigo 9D foi abordado sob a palavra-chave **Neoliberalismo**, por ser a principal no campo específico. O artigo 69D foi abordado sob a palavra-chave **Sociedade do Consumo**, principal no campo específico. O artigo 31D é abordado sob *Curriculum*, devido ao mapeamento do estado da arte de discussões sobre Currículo.

- **Pós-Modernidade:** palavra-chave apresentada com Políticas Globais e Novas Tecnologias (2B). O artigo 2B apresenta teses sobre Pós-Modernidade, divergências, convergências e como atingem a Educação por meio do impacto da linguagem da informática na reorganização dos saberes e das disciplinas acadêmicas; a hipótese do fim das metanarrativas e suas implicações na articulação entre fins e valores da educação; as formas atuais de legitimação do conhecimento, o papel das universidades, das empresas e das instituições financiadoras de pesquisa nesse processo; a construção de novas subjetividades e as possibilidades nela inscritas de democratização da sociedade.

- **Pós-Modernismo:** palavra-chave citada com Neoliberalismo e Políticas Educacionais, no campo específico (1D); com Neoliberalismo (17D); e com Políticas Educacionais, no campo específico (39D*). Os artigos 1D e 17D foram mencionados sob **Neoliberalismo**, palavra-chave principal e 39D* sob **Políticas Educacionais**, palavra-chave principal.

- **Pós-Moderno:** palavra-chave apresentada com Currículo, ambas no campo específico (58D). O artigo 58D foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico.

- **Rede:** palavra-chave citada com Conhecimento e Políticas no campo específico, e com Sociedade em Rede no título (16D*). O artigo 16D* foi abordado sob a palavra-chave **Sociedade em Rede** citada no título, por ser o cerne da abordagem do autor.

- **Redes:** palavra-chave citada com Tecnologias de Informação e Comunicação no campo específico (45D). O artigo 45D é abordado sob a palavra-chave **Tecnologias de Informação e Comunicação**, por ser a principal no campo específico.

- **Redes Educativas:** palavra-chave citada com Currículo, ambas no campo específico (64D**); e Currículos nos Cotidianos, no título (40F**). O artigo 64D** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo 40F** é abordado sob a palavra-chave **Currículos nos Cotidianos** por ser objeto principal de estudo quanto ao estado da arte das discussões.

- **Sociedad del Conocimiento:** palavra-chave no resumo, citada com *Gestión del Conocimiento, Aprendizaje e Innovación* no campo específico (10B*). O artigo 10B* foi citado sob *Gestión del Conocimiento*, principal palavra-chave no campo específico.

- **Sociedade Contemporânea:** palavra-chave citada no campo específico com Aprendizagem e Tecnologia e Discussão Curricular (65F**). O artigo 65F** é citado sob a palavra-chave **Discussão Curricular**, devido ao estudo sobre estado da arte sobre o assunto.

- **Sociedade da Aprendizagem:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (6D*); com Aprendizagem, no campo específico (36F*), e individualmente no título (87F*). O artigo 6D* focaliza a sociedade da aprendizagem e provoca os que defendem a ideia de que a escolaridade está morrendo e que a educação deveria passar por uma reengenharia que propõe nova infraestrutura em torno do conceito de aprendizagem em linha ou eletrônica marcada pelo empoderamento pessoal, mas padece de três defeitos principais: pressuposto de que se pode transmitir tudo o que se imaginar; que fazer as coisas funcionar simples como conceber uma infraestrutura; que pode se libertar das relações de poder que marcaram seus predecessores. O artigo 36F* apresenta a ambivalência como uma das características da modernidade citada por Bauman (1999), que conduz à incapacidade de comunicar sobre assuntos subjacentes à sociedade de aprendizagem, da informação e do conhecimento, organizações que aprendem, aprendizagem ao longo da vida, abordagem por competências ou abordagem performativa, com influência neoliberal da relação educação e trabalho, com menos Estado e melhor Estado, abertura ao mercado, avaliação de pessoas e instituições por mérito, individualismo, retorno aos exames padronizados rigorosos, adoção de valores do passado, entre outros. O artigo 87F* apresenta a noção foucaultiana de governamentalidade e a relação com o mapeamento do presente, o modo como têm sido elaborados no contexto da pesquisa em educação e indica como podem ser relacionados a uma cartografia da sociedade da aprendizagem, que auxilia a perder e a libertar o olhar quando trata de indagar quem somos nós e a importância atribuída à sociedade da aprendizagem como meio de organização, reflexão; ao nos considerarmos cidadãos de uma sociedade na qual a aprendizagem é processo fundamental ou para quem a aprendizagem seria uma noção a ser utilizada quando se pensa sobre a vida.

- **Sociedade da Informação.** A palavra-chave foi apresentada com Tecnologias (24D); individualmente (52D) e no resumo, com Sociedade do Conhecimento e Política Educacional (98F), nas Revistas Educação & Sociedade

e Currículo sem Fronteiras. O artigo **98F** está abordado sob a palavra-chave **Sociedade do Conhecimento**, primeira citada no campo específico. O artigo **24D** analisa as construções teóricas e ideológicas relativas à precarização de trabalho e formação docente, tendo em vista os discursos de políticas referentes às tecnologias da informação e da comunicação como elo entre globalização e trabalho docente; o modo de inserção das TIC na sociedade da informação; a materialização discursiva da inserção; as consequências da redução das tecnologias a estratégias de educação a distância, destacando o *apartheid* educacional; a relação entre tecnologias e competências; e as tendências como a formação baseada em competências, ênfase nos materiais instrucionais e a desterritorialização da escola e as propostas contra-hegemônicas. O artigo **52D** aborda que a sociedade da informação realça novos desafios ao processo de ensino-aprendizagem em relação à construção do conhecimento, pois o contato com as fontes de informações tornou-se mais dinâmico, necessitando de atualização constante. Reflete sobre o processo de ensino-aprendizagem sob a perspectiva da bricolagem e da rizomática, que considera a construção do conhecimento diversificada, descentralizada e horizontalizada, gerando novos paradigmas.

- **Sociedade do Conhecimento:** palavra-chave citada no campo específico (**68D**); no título (**82F**); com Sociedade da Informação no resumo; e Política Educacional, no campo específico (**98F**), nas Revistas Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras. O artigo **68D** descreve o Processo de Bolonha, seus progressos, dificuldades de implementação, objeções enfrentadas, aplicação sem crítica, envolvimento com regimes jurídicos de instituições e da carreira docente, financiamento público, sistema de acreditação na Europa, conceito de competências com concentração nos aspectos laborais para inserção no mercado, sem atenção à formação para a cidadania, abandono da concepção de educação como bem público em favor da mercantilização, apatia de professores e protestos estudantis vigorosos, limitados ao corporativismo. O artigo **82F** apresenta o diálogo entre três professores sobre a universidade pública para uma educação mais democrática que possa acolher a todos respeitando especificidades e diferenças como a dos alunos-trabalhadores provenientes dos programas de inserção, sem condições afetivas de acolhimento cognitivo e sugere mudanças numa lógica fundada no diálogo e no respeito entre os envolvidos. O artigo **98F** destaca que o termo sociedade do conhecimento ou sociedade da informação tem sido empregado em diversos contextos e setores da sociedade para indicar o progresso intelectual, rápida disseminação, pretensa e aparente universalização do conhecimento na sociedade. Destaca que o conceito de sociedade do conhecimento, produzido e apropriado pelo capitalismo com a universalização do acesso às informações e aos conhecimentos científicos e tecnológicos possibilitaria uma interpretação positiva, pois estaria a serviço do processo de emancipação humana e sua concretização possibilitada na medida em que um novo padrão de acesso e igualdade integral seja atingido.

- **Sociedade do Consumo:** palavra-chave citada com Políticas Públicas (**69D**). O artigo **69D** apresenta o conceito de diversidade cultural, considerando o movimento do capitalismo contemporâneo e identificando as demandas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), assim como a forma como o Estado brasileiro vem respondendo, no sentido de uma educação para a diversidade e como a indústria cultural é fomentada no âmbito da educação para a sociedade de consumo. Conclui que as tensões decorrentes do uso do conceito de diversidade desafiam a educação a encontrar estratégias para sua superação, embora o diálogo intercultural ainda encontre muitos obstáculos.

- **Sociedade do Espetáculo:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (**44D**). O artigo **44D** argumenta que os alunos humilhados pelos professores são obrigados a reprimir a angústia e o medo que sentem, produzindo frustração e ressentimento. Ressalta que na sociedade onde tudo se transforma em espetáculo o ressentimento alimenta o ódio em relação ao professor expostas pelos estudantes em ações violentamente espetaculares, como o *Amok*, síndrome psicopatológica na qual um indivíduo mata todos aqueles que cruzam seu caminho.

- **Sociedade em Rede:** palavra-chave citada no título junto com Conhecimento, Rede e Políticas, no campo específico (**16D***). O artigo **16D*** discute o desenvolvimento de capacidades individuais para mapear os efeitos da pressão que o Estado-nação e o sistema educativo estão sujeitos, devido à transformação do conhecimento em moeda baseada na performance. Discute as implicações do conceito de competência para o ensino/aprendizagem referindo-se ao processo de desenvolver recursos embasados em conhecimento, capacidades e estratégias referentes à autonomia para o uso do saber na consolidação de um estado e sociedade em rede.

- **Sociedade Global:** palavra-chave citada no título (**20F***). O artigo **20F*** parte da ideia de Samuel P. Huntington, a qual sustenta que desde o fim da Guerra Fria, nos anos noventa, o mundo se fragmenta em facções divergentes, baseadas em diferenças no plano dos valores religiosos e culturais. Acresce a tal fato os objetivos antagônicos entre ideologias educacionais globais. Debate a previsão de Huntington de que o mundo será assolado por crescentes choques entre civilizações, explorando os tópicos das linguagens globais e das diferenças culturais e religiosas.

- **Sociedade Tecnológica:** palavra-chave apresentada no resumo junto com Tecnologia (**3B**). O artigo **3B** é abordado sob a palavra-chave principal, **Tecnologia**.

- **Tecnologia:** palavra-chave apresentada com Sociedade Tecnológica, no resumo (**3B**); Tecnologia, no título; Ciberespaço, no resumo (**5B**); Tecnologias da Comunicação e da Informação, no resumo (**40D**) e TIC (**62D**). O

artigo **3B** cita a realização da Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação em setembro de 2011 na qual foram propostas estratégias para o desenvolvimento científico e tecnológico do País, e a constatação de que os ensinos fundamental, médio e superior brasileiro possuem sérios problemas. Debate a preocupação com a formação dos professores para o ensino básico em face da sociedade tecnológica e as necessidades educacionais da população visando sua inserção social plena e destaca questões para reflexão: o perfil do professor-licenciado está mudando; a demanda das classes mais populares à profissão poderia estar associada à baixa qualidade do ensino básico atribuída atualmente aos professores; ser professor-licenciado desperta interesse nos alunos que tiveram oportunidade de estudar em escolas particulares, com mais recursos e provenientes de famílias em que os pais têm grau de escolaridade mais elevado; as instituições públicas de ensino superior estão preocupadas com a formação de professores para atuar no ensino básico; o professor, que atua no ensino básico, sabe pesquisar e é capaz de refletir e produzir conhecimento. O artigo **5B** aborda o processo de trabalho na educação a distância virtual visando mapear as teorias sobre as concepções de espaço e tempo. Mostra as concepções de tempo e espaço no trabalho virtual, consideradas mais adequadas à análise do processo de atuação no ciberespaço e infere que a sala de aula virtual como espaço de trabalho do docente da educação a distância virtual é apenas uma configuração distinta da tradicional e os novos espaços e tempos ajustam-se às novas necessidades e ao estágio de desenvolvimento tecnológico, vistos da perspectiva de uma evolução da civilização humana ou do prisma da nova fase de acumulação capitalista. O artigo **40D** aborda o papel das tecnologias da comunicação e da informação na educação, questiona e discute o que deve ser compreendido por qualidade na educação ao examinar a concepção de uma formação construída nos cursos que preparam professores e gestores, capazes de imprimir qualidade à educação e contribuir para que o uso dos recursos tecnológicos facilite a discussão da cultura e se coloque a favor de um projeto de emancipação. Argumenta que uma educação de qualidade demanda, entre outros elementos, uma visão crítica dos processos escolares e os usos apropriados e criteriosos das novas tecnologias. O artigo **62D** destaca que a tecnologia ocupa cada vez mais posição-chave na sociedade atual e não pode ser definida como uma somatória de novas técnicas operacionais, mas como um *modus vivendi*, um processo social que determina as configurações de identidade dos indivíduos e as do processo educacional/formativo. Reflete sobre o modo como as tecnologias de informação e comunicação (TIC) foram consideradas no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), base para a elaboração das diretrizes e estratégias de ação do Plano Nacional da Educação (PNE) 2011-2020.

- **Tecnologia de Informação e Comunicação:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (41D, 42D). O artigo **41D** traz resultados de uma pesquisa sobre a Internet como espaço virtual de aprendizagem por meio da análise do discurso de 80 concluintes de um curso de Extensão para professores, por meio dos fóruns, listas de discussão e *e-mails*. Conclui que a construção do conhecimento, usando a Internet, pode ser realizada a partir de: a leitura crítico-reflexiva da prática pedagógica, ao longo do processo educativo, com a participação ativa de todas as comunidades de aprendizagem virtuais; valorização das competências individuais e coletivas, geradas pelas reflexões oriundas da experiência; valorização da construção coletiva do conhecimento; consideração do meio cultural de origem de cada envolvido; promoção do respeito, por meio de princípios éticos nas relações; preservação da identidade individual; visão da tecnologia como meio de promoção da cidadania e da democracia; e inserção da tecnologia no processo educativo por meio das relações e conexões entre os indivíduos, suas experiências e os fenômenos concretos do mundo. O artigo **42D** analisa o conceito de interação expressado com ênfase no uso das tecnologias da informação e da comunicação. Afirmar que os ambientes autoproclamados interativos, como *chats* e grupos de discussão *on-line*, mostram-se como recursos potenciais para transformar as relações sociais e podem ser utilizados para reforçar relações de poder, servindo menos para a interação e mais para consolidar ideias e propostas que se quer efetivar.

- **Tecnologias:** palavra-chave apresentada com Tecnologias da Informação e Comunicação, no título (**6B**) e Sociedade da Informação (**24D**). O artigo **6B** cita que com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) emerge um discurso que rompe com o paradigma sociocultural dos sistemas educativos modernos, com a reconfiguração do campo educativo e seus atores num novo regime de verdade para o campo educativo com a ideia de que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas mediada pelas TIC. Retrata a velha escola como enfraquecida, enfadonha e ultrapassada, o professor, um indivíduo que quando despertado pelas TIC e seus efeitos desenvolverá uma identidade inovadora capaz de orientar processos de aprendizagens na lógica da sociedade do conhecimento. Conclui que não se pode devanear com a suspensão do uso material e instrumental das TIC nem do seu influxo na modelação simbólica e conceitual da realidade. O artigo **24D** está abordado sob a palavra-chave Sociedade da Informação que foi a primeira citada.

- **Tecnologias da Comunicação e da Informação:** palavra-chave citada no resumo com Tecnologia (40D). O artigo **40D** é abordado sob a palavra-chave **Tecnologia**, principal no campo específico.

- **Tecnologias da Informação e Comunicação.** Palavra-chave citada no título com Tecnologias, no campo específico (6B); individualmente no campo específico (14B, 47D); e com Currículo Imaterial (91F**). O artigo **6B** foi abordado sob a palavra-chave Tecnologias, principal no campo específico; O artigo **91F**** foi citado sob **Currículo Imaterial**, principal no campo específico. O artigo **14B** reflete acerca do papel das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em cenários comuns à escola pública das regiões Norte e

Nordeste do Brasil. Discute opiniões consideradas irrefletidas sobre a utilidade das TIC no ensino de ciências e sugere o desenvolvimento de atividades que envolvam a argumentação em salas de aula como uma alternativa ao uso das TIC. O artigo **47D** aborda as tecnologias da informação e comunicação (TIC), aliada à formação dos professores e reflete sobre a natureza do trabalho pedagógico, com base nas mediações técnicas e no desenvolvimento do processo formativo dos profissionais da educação que não tem assegurado transformações nas práticas pedagógicas nas escolas. Considera que a lógica estabelecida pelas TIC implica trabalho em rede, diferente do realizado nas e pelas escolas atualmente e que são observados espaços que apoiam menos reducionismos no entendimento sobre TIC e formação docente.

- **Tecnologias da Informação e da Comunicação:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (48D, 51D*); e com Políticas Educacionais no campo específico (65D). O artigo **48D** analisa as tensões vividas pela escola brasileira face ao acelerado desenvolvimento tecnológico das últimas décadas por meio de pesquisas realizadas no Brasil e no mundo, sobre modos de uso e de apropriação das tecnologias da informação e da comunicação adotados por crianças e jovens e o impacto nos processos cognitivos. Examina o que a escola incorpora das novas tecnologias e o que pode vir a incorporar, considerando possíveis estratégias para delinear novos cenários escolares e modos de potencializar os caminhos do conhecimento e da aprendizagem efetiva. O artigo **51D*** aborda os docentes formados em Quebec, Canadá e se estão prontos para integrar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) num contexto escolar. Conclui que os futuros professores têm acesso aos equipamentos necessários para se familiarizar com as TIC e dominam bem as ferramentas tecnológicas básicas; usam as TIC de forma regular e crítica para planejar, comunicar, buscar informações, preparar materiais pedagógicos, resolver problemas ou se aprimorar no plano profissional e que uma proporção muito pequena de futuros professores usa essas tecnologias em sala de aula. O artigo **65D** é abordado sob **Políticas Educacionais**, principal no campo específico.

- **Tecnologias de Informação e Comunicação:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (5D) e com Redes (45D). O artigo **5D** analisa a educação a distância no Brasil, buscando estabelecer os nexos teóricos e práticos entre duas dimensões essenciais da questão: as injunções políticas que determinam as práticas experimentadas nas diversas experiências realizadas e as questões econômicas que se revelam nas tecnologias utilizadas e nas formas como estas se articulam com as condições reais de implementação marcada por contradições entre as promessas de um discurso tecnocrático que prioriza a técnica e a realidade dos sistemas de ensino que não conseguem assegurar condições mínimas de realização das propostas. O artigo **45D** considera as relações entre educação e comunicação por meio dos usos das mídias nas escolas e sobre o que é veiculado em diversos tipos de mídias, de acordo com os conhecimentos trabalhados nos programas escolares. Aborda as relações entre o processo comunicacional humano e o processo educacional de ensinar e aprender e possibilidades de uso dos meios digitais de comunicação e informação para ampliar e viabilizar tais relações, por meio da convergência entre as pessoas para a partilha de informações e a aprendizagem em conjunto, que ocorrem em comunidades virtuais de aprendizagem e em grupos de pesquisa interinstitucionais.

- **Tecnologias Digitais:** palavra-chave no resumo citada com Conhecimento, no campo específico, e Currículo de Educação Infantil, no resumo (79F*). O artigo **79F**** é citado sob a palavra-chave **Currículo de Educação Infantil**, no resumo, por ser principal para as discussões sobre o estado da arte.

- **Tessitura de Conhecimento em Redes:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (36D). O artigo **36D** expressa os processos cotidianos de aprendizagens produzidos pelos diferentes modos de inserção dos sujeitos nos diversos espaços-tempos de interação social (Santos, 1995 e 2000), com o intuito de ampliar o entendimento a respeito dos modos e critérios de compreensão do mundo tecidos por meio dessas inserções. Traz a noção de que há uma *cegueira epistemológica*, oriunda da parcialidade da visão desenvolvida no seio de uma cultura parcial e de experiências singulares. Esclarece elementos relacionados ao desenvolvimento da pesquisa nos/dos/com os cotidianos, considerando-a mais adequada do que outras formas mais clássicas de pesquisar para a apreensão das lógicas próprias aos fazeres cotidianos nas/das escolas e o entendimento das criações presentes nesses espaços, vinculadas a possibilidades, interesses, valores, fazeres e saberes dos sujeitos que delas participam.

- **TIC:** palavra-chave apresentada no campo específico com Internet (**50D***) e Tecnologia (**62D**). As informações sobre o artigo **62D** constam na palavra-chave principal, **Tecnologia**. O artigo **50D*** apresenta um panorama crítico dos esforços políticos para usar as tecnologias na melhoria dos resultados educacionais e promover a inclusão social na educação, exemplificado pelo Reino Unido. Identifica duas tendências nas formulações de políticas, como: políticas focalizadas na oferta educacional que usa as tecnologias para promover a igualdade de oportunidades e resultados educacionais e políticas focalizadas no acesso às tecnologias que buscam usar a educação para garantir a inclusão social em termos de oportunidades e resultados tecnológicos. Discute as limitações sociais, econômicas e culturais dos enfoques e depreende que o mais adequado é adotar uma postura mais aberta, de ter menos certezas sobre os fins e resultados do uso das TIC, devido ao padecimento das tentativas de construir a inclusão social pela via da educação e tecnologia, de querer alcançar uma série de resultados precisos, numa das áreas mais imprecisas e imprevisíveis da política social. Conclui que a partir da

adoção do ponto de partida mais vago, menos coercivo e mais realista, os esforços futuros para reverter as desigualdades digitais possuem um começo mais adequado.

- **TIC e Aprendizagem:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (46D). O artigo **46D** apresenta a interação entre pares e com adultos, em situações favoráveis e inovadoras de aprendizagem e com uso pedagógico apropriado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que podem levar as crianças a desenvolverem comportamentos colaborativos e autônomos de aprendizagem, benéficos para seu desenvolvimento intelectual e sócio-afetivo. Conclui que desde que as crianças começaram a aceder à televisão e aos videogames e se amplificaram e tornaram-se complexos com o acesso e uso lúdico do computador e da internet.

Na análise sobre Sociedade da Informação e assuntos correlatos para identificar as abordagens feitas sobre o assunto, se como política pública ou a necessidade de tê-las, tive por interesse analisar o que se veiculava sobre o assunto e os aspectos discursivos sobre os mesmos.

Na linguagem que discute as vertentes positivas e negativas da Sociedade da Informação e da sua contribuição educacional, destaco especificamente os artigos 1D e 16D. A autora brasileira do artigo 1D (ARCE, 2001) apresenta a influência negativa dos postulados neoliberais e pós-modernos nas políticas educacionais referentes à formação de professores da Educação Infantil, ao destacar de forma extremista a não escravidão a tal processo devido ao fortalecimento das:

[...] políticas neoliberais para a formação de professores, sendo o principal deles a exacerbação do processo de individualização, que traz danos irreparáveis para o professor, que pode perder seu status profissional; para as crianças que receberão um ensino de baixíssima qualidade capaz de afundá-las na mediocridade; para a educação infantil que retornará no tempo jogando fora todos os avanços e estudos até aqui realizados e, finalmente, para a educação de forma geral que mergulhará num neotecnicismo, onde determinantes sociais e o debate ideológico serão secundários. Temos a nossa frente um kit desastroso constituído pelo neoliberalismo e que vem travestido de modernidade e progresso, através do **aprender a aprender** [...]. (ARCE, 2001, p.278, grifo da autora).

Destaco a noção da referida autora sobre os professores que, depreendo, parecem seres incapazes de perceber os processos que ocorrem ao seu redor, de rechaçar as Tecnologias de Informação e Comunicação no ambiente escolar e consequentemente as informações veiculadas como se o aprender a aprender fosse um veneno para o território da escola.

Neste trabalho, apresento o aspecto neoliberal das TIC na Educação, entretanto realço o papel ímpar dos sujeitos históricos das Escolas que não são seres incapazes, mas que a partir da informação e estas retratadas em conhecimento, de acordo com o grau de representatividade individual e coletiva, podem gerar transformações positivas para o processo de ensino/aprendizagem e o fazer dos atores envolvidos de forma crítica.

Em 16D (STOER; MAGALHÃES, 2003), os autores provenientes de universidade portuguesa reconfiguram o conhecimento em redes como mercadoria com lugar central na produtividade ocasionada pela globalização econômica-cultural e pelo desenvolvimento das

TIC, gerando o debate sobre educar para as competências e educar para a formação, num movimento respectivo de *topdown* e *updown*, isto é, emancipação individual e reclamação local e sugere desfazer a dicotomia entre formação e competências, pedagogia e performance, globalização e localização com a possibilidade de aliar o conhecimento como formação e informação no desenvolvimento individual.

No que se refere à Globalização e ao Neoliberalismo na sociedade, enfatiza-os como meio de precarizar as instituições sociais e o trabalho docente e do aluno, devido ao apogeu globalizante do estado de competição, em redes e articulados pelos governos de cunho capitalista e neoliberal, num campo de conflitos entre grupos sociais, Estado e interesses hegemônicos e grupos sociais, Estado e interesses subalternos (SANTOS, 2002). O reflexo é percebido em nova divisão do trabalho e padrões de comportamento objetivando consumo exacerbado e competição entre os atores sem desenvolvimento sustentável e nem efetiva distribuição de riquezas econômicas, sociais, culturais, políticas na Sociedade em Redes (1D, 4D, 21D, 23D, 53D).

Penso que a melhor tradução sobre o acesso às informações, novos estudos, novas leituras, novos aprenderes, pode ser representada pelas perguntas feitas por Moreira (2001, p.34) ao citar o pensamento de Ellsworth (1989), quando realçou multiculturalismo, diversidade, identidade e diálogo e suas implicações para o Currículo:

A questão passa a ser: ‘Em que medida o mundo aumenta ou diminui de valor quando certa leitura é feita e disponibilizada?’ Como determinada leitura afeta o mundo? Que provoca ou deixa solto no mundo? A questão incita a uma exploração que nunca acaba. Mas, se a leitura jamais se completa, a rota pode ser tão importante quanto o *insight* que suscita.

Quanto à abordagem sobre Políticas e suas variações, em momento algum referiram como específicas para o Currículo na/e Sociedade na Informação, mas como contextos gerais para a Educação. Entretanto, mesmo sem citar a Sociedade da Informação ou os padrões do Livro Verde Brasil, as abordagens ressaltaram a importância do uso das TIC nas escolas, mas como algo que precisa ser vigiado devido ao capital neoliberal que incentivou o alavancar das redes, conforme literatura citada no item 2.

Quanto à perplexidade que o termo Sociedade da Informação, da Aprendizagem, dentre outras, possuem no mundo educacional, destaco o pensamento de Silva (2007, p. 209, grifo do autor), abordado em 36F:

[...] parece estarmos perante um conjunto de *mitos* legitimadores das políticas (ou estratégias?) actuais de educação e de formação que, a não serem profundamente interrogados e ultrapassados, conduzirão a um pessimismo (entendido aqui no sentido de descrença nas potencialidades da educação e da formação) [...]. De entre esses poderosos *mitos* importa destacar [...] *sociedade de aprendizagem, sociedade da informação e do conhecimento, organizações que aprendem, aprendizagem ao longo da vida* e, mais recentemente, *a abordagem por competências* ou *a abordagem performativa*. Associados directamente a figuras emblemáticas da economia (tais como produtividade, competitividade e flexibilidade) e às da gestão (eficácia, eficiência, optimização e racionalização), sem esquecer o campo do trabalho e do emprego [...].

Ainda continua:

[...] Por outro lado, como salienta Griffin (1999a), assiste-se hoje a um deslizamento semântico do conceito clássico de educação para o de aprendizagem que, como sabemos, no contexto do pensamento neoliberal possui conotações muito precisas, dada a articulação que nele é efectuada entre competitividade, produtividade e excelência das organizações e a responsabilização, o mérito e as competências de sujeitos individualmente considerados e que competem entre si por posições raras no mercado, ou seja num contexto que lhes é hostil. (SILVA, 2007, p.231).

Penso que a Educação ao citar a Sociedade da Aprendizagem, da Informação, do Conhecimento e as TIC atreladas, não deve adotar discurso para o seu distanciamento com linhas niilistas de Lyotard (1993), de desaparecimento do professor e a inutilidade da escola para trabalhar os conhecimentos, mas precisa vê-la, e é importante destacar que já o fazem, com postura crítica, de deter um material a mais para possibilitar o acesso à informação em tempo ínfimo e que possa alimentar o debate no território da escola e fora dela na construção de pessoas críticas e estas representadas nas escolas por meio das discussões e ações.

A visão pessimista em 36F (SILVA, 2007) às vezes é exacerbada na discussão por um mundo que não consegue se defender dos ditames do capitalismo, do neoliberalismo, como se os males do mundo não fossem povoados e representados pelas pessoas que fazem a Educação e as mesmas responsáveis pela discussão e retomada do prumo em sociedade. Eis o grande papel da Teoria Crítica da Educação, do Currículo, perceber e trabalhar com os excessos gerados nos discursos e que não representam prática efetiva nas escolas e no desenvolvimento dos atores em ação.

Mas, concordo com o posicionamento do referido autor, Silva (2007), quando diz que o discurso de que a Sociedade Neoliberal dá iguais oportunidades de todos terem acesso à informação é um ledor engano processado e internalizado pelas populações mundiais. Pois, se ainda não conseguimos o acesso à tecnologia da informação e comunicação no suporte papel após quase dois mil anos de existência, os países terão o pensamento utópico de tê-las representadas no seu fazer na sociedade em redes? Quanto ao acesso às TIC, concordo que ainda estamos em estágio inicial, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil e com indicadores pífios de avanços na área educacional. É preciso realmente ter uma

visão crítica do que nos é incitado pelo discurso corrente das Redes e dos governos, quando não há políticas efetivas voltadas para a Sociedade da Informação, da Aprendizagem, do Conhecimento e tampouco ações avaliativas do que está sendo desenvolvido.

Apresento, de seguida, o Estado da Arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

b) Currículo na/e Sociedade da Informação

Após analisar os periódicos referentes aos anos 2001 a 2011 (APÊNDICES A, C e E); identificar os artigos que tratavam das palavras-chave elencadas para análise sobre Currículo na/e Sociedade da Informação (APÊNDICES B, D e F), procedi à análise dos discursos dos autores e as vertentes de pensamento defendidas em suas abordagens.

Busquei o discurso dos pesquisadores da Educação sobre Currículo na/e Sociedade da Informação e, ainda, mesmo que não citassem especificamente termos correlatos, foram mapeados os discursos específicos sobre Currículo inseridos, mesmo que não citassem a Sociedade da Informação de forma direta. Assim, todos os artigos que apresentaram a palavra-chave Currículo foram analisados.

Assim, sobre **Currículo**, a discussão sobre o **estado da arte** referem-se às palavras-chave **Adaptações curriculares**, citada com **Currículo** (85F); **Campo do Currículo**, citada com Teoria Crítica, Teoria Pós-Crítica, Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F); no resumo com Teoria Radical Crítica, no título e Educação, Globalização e Currículo, no resumo (19F); **Construção Curricular**, individualmente no campo específico (4B); **Currículo**, citada **isoladamente no campo específico** em 7B, 11B, 13B, 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, 30D, 55D, 59D, 60D, 67D, 10F, 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 52F, 53F, 54F, 55F, 59F, 63F, 73F, 75F, 76F, 78F, 81F, 83F, 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 97F, 99F, 100F; **no campo específico** com Espaço e Tempos Pós-Modernos (**8D****); Diretrizes Curriculares Nacionais (43D); Globalização (53D*); Política de Currículo e Parâmetros Curriculares Nacionais (54D); Pós-Moderno (**58D****); Políticas Educacionais e Diretrizes Curriculares (61D); Redes Educativas (**64D****); Política Educacional (8F); Teoria Crítica (57F); Parâmetros Curriculares Nacionais (74F); Currículo Cultural (80F); Inovação Curricular (84F); Adaptações Curriculares (85F); e Parâmetros Curriculares Nacionais (96F); **no campo específico** com Teoria Curricular Crítica, no resumo (7D); **no título** com a do campo específico, Conhecimento (28D); no campo específico com Globalização e Neoliberalismo, no resumo (**66D****); **no resumo** com a palavra-chave Estudos Curriculares

Críticos, no título (5F); no título com Diferenciação Curricular no resumo (21F); no título com Gestão Integrada do Currículo, no resumo (46F); e somente **no resumo** (23F, 101F); **Currículo com Práticas de Educação Integrada**, citada com Globalização e Educação no campo específico (14F*); **Currículo Cultural**, citada com Currículo (80F) no campo específico; e individualmente no campo específico (89F); **Currículo de Educação Infantil**, citada no resumo com Conhecimento no campo específico (79F**); **Currículo de Pedagogia**, citada individualmente no campo específico (9B); **Currículo do Ensino Médio**, citada no campo específico com Currículo Integrado (71D); **Currículo do Orkut**, citada no título (43F); **Currículo e Educação no Campo**, citada individualmente no campo específico (9F); **Currículo Educacional Informal**, citada individualmente no campo específico (70D); **Currículo e Formação Continuada**, citada individualmente no campo específico (37D); **Currículo em Ação**, citada no título (47F); **Currículo Escolar (50F)**; **Currículo Imaterial**, citada no campo específico com Tecnologias da Informação e Comunicação (91F**); **Currículo Integrado**, citada no título (15B); individualmente no campo específico (29D); com Currículo do Ensino Médio (71D); e com Aprendizagem e Teoria de Currículo, no campo específico (15F); **Currículo Líquido**, citada no resumo (38F); **Currículo no Brasil**, citada no título (2F); **Currículo Escolar**, citada no campo específico (47F); **Currículo no Cotidiano Escolar**, citada no título (42F); **Currículo para o Ensino de Línguas no Contexto Indígena**, citada individualmente no campo específico (77F); **Currículos**, citada no título e no resumo (58F); **Currículos das Universidades**, citada no resumo (48F); **Currículos de Formação Docente**, citada no resumo (7F); **Currículos dos Cursos de Pedagogia**, citada no título do artigo (12B); **Currículos nos Cotidianos**, citada no título com Redes Educativas no campo específico (40F**); *Curriculum*, citada individualmente no campo específico (18D); e com Políticas Públicas, no campo específico (31D); **Diferenciação Curricular**, citada no resumo e com Currículo no título (21F); **Direções do Currículo**, palavra-chave citada no título com Estudos Curriculares, no resumo (17F); **Diretrizes Curriculares**, citada no campo específico com Políticas Educacionais e Currículo (61D); **Diretrizes Curriculares de Pedagogia**, citada no campo específico com Políticas Educacionais (33D) e Política Educacional (35D); **Diretrizes Curriculares Nacionais**, citada no campo específico com Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Política Curricular Nacional (12D) e com Currículo, no campo específico (43D); **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio**, citada no campo específico com Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F); **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia**, citada no campo específico (34D); **Discussão Curricular**, citada no campo

específico com Aprendizagem e Tecnologia e Sociedade Contemporânea (65F); **Estudos Curriculares**, citada no resumo junto com Direções do Currículo, palavra-chave citada no título (17F); **Estudos Curriculares Críticos**, citada no título com Currículo, palavra-chave citada no resumo (5F); **Gestão Curricular**, citada com Política Curricular no campo específico (30F); **Gestão Integrada do Currículo**, citada no resumo junto com Currículo no título (46F); **História do Currículo**, citada individualmente no campo específico (60F); **Implicações para o Currículo**, citada no título (16B, 64F); **Inovação Curricular**, apresentada como Currículo (84F); **Mudança Curricular**, citada no campo específico com Políticas de Currículo e Processo de Decisão nas Políticas de Currículo (31F); **Parâmetros Curriculares Nacionais**, citada individualmente no campo específico (3D); com Proposta Curricular e Políticas Educacionais (11D); com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (32D); com Currículo e Política de Currículo (54D); e Currículo, no campo específico (74F, 96F); **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**, citada no campo específico com Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F); **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**, citada com Diretrizes Curriculares Nacionais e Política Curricular Nacional (12D); **Política Curricular**, citada individualmente no campo específico (29F); e com Gestão Curricular (30F); **Política Curricular Nacional**, palavra-chave citada com Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Diretrizes Curriculares Nacionais (12D); **Política de Currículo**, citada com Currículo e Parâmetros Curriculares Nacionais (54D); individualmente no campo específico (28F, 33F, 67F, 68F); **Políticas Curriculares**, citada no título (16F); e individualmente no campo específico (69F, 71F, 72F); **Políticas de Currículo**, citada individualmente no campo específico (8B, 25F); individualmente no título (27F); com Mudança Curricular e Processo de Decisão nas Políticas de Currículo no campo específico (31F); **Prática Curricular**, citada no título (49F); **Processo de Decisão nas Políticas de Currículo**, palavra-chave apresentada com Mudança Curricular e Políticas de Currículo, todas no campo específico (31F); **Proposta Curricular**, citada com Parâmetros Curriculares Nacionais e Políticas Educacionais, no campo específico (11D); **Quadros Curriculares**, citada no resumo (18F); **Reestruturação Curricular**, citada individualmente no campo específico (70F); **Reestruturação Educativa e Curricular**, citada no título e no resumo com Teoria Crítica e Contexto Global (1F*); **Referencial Curricular Nacional**, citada no título com Política e Educação, no campo específico (10D); e com Parâmetros Curriculares Nacionais, no campo específico (32D); **Reforma Curricular**, citada com Política Educacional no campo específico (2D) e individualmente (38D); **Reforma Curricular na América Latina**, citada individualmente no

campo específico (66F); **Reformulações Curriculares**, citada no resumo (56F); **Silenciamento no Currículo**, citada no resumo (93F); **Teoria Crítica**, citada no resumo com Reestruturação Educativa e Curricular, no título e Contexto Global, no resumo (1F*); no resumo com Teoria Pós-Crítica, Campo do Currículo, Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F); e com Currículo, ambas no resumo (57F); **Teoria Curricular Crítica**, no resumo citada com Currículo, o campo específico (7D); **Teoria de Currículo**, citada com Currículo Integrado e Aprendizagem, no campo específico (15F); **Teoria Pós-Crítica**, citada no resumo com Teoria Crítica, Campo do Currículo, Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F); e **Teoria Radical Crítica** no título, com Educação, Globalização e Currículo, e Campo do Currículo, no resumo (19F).

Sobre Currículo, dos 188 (cento e oitenta e oito) artigos selecionados obtive 68 (sessenta e oito) palavras-chave na parcial. Percebi que as discussões alusivas à Revista Ciência sem Fronteiras encontram-se na vanguarda ao apresentar cumulativamente 105 (cento e cinco) artigos que citaram 50 (cinquenta palavras-chave), por se tratar de um periódico que carrega o assunto no seu título, entretanto apesar do viés especializado também discute a Educação em geral. As demais, RBEP e E&S apresentaram 9 (nove) e 47 (quarenta e sete) artigos os quais mencionaram, respectivamente, 7 (sete) e 18 (dezoito) palavras-chave, possivelmente pelo fato de tratarem dos assuntos sem restrições, isto é, no sentido lato não se pautaram tanto nos aprofundamentos específicos à temática Currículo.

Os artigos concernentes às palavras-chave **Currículo de Pedagogia**; destaque principal no campo específico (9B); **Currículos dos Cursos de Pedagogia** (12B), palavra-chave no título; **Diretrizes Curriculares de Pedagogia** com a palavra-chave Políticas Educacionais (33D) no campo específico, e com a palavra-chave Política Educacional (35D) e **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia** (34D) foram citadas com a primeira, por se tratar de um mesmo contexto de abordagem de Currículo do/para o Curso de Pedagogia. Da mesma forma, **Currículo Escolar**, palavra-chave citada no campo específico (47F); **Currículo no Cotidiano Escolar**, palavra-chave citada no título (39F) e **Currículos nos Cotidianos**, palavra-chave citada no título com Redes Educativas no campo específico (37F), foram aglutinadas sob a chamada da primeira, Currículo Escolar. Quanto à abordagem Crítica do Currículo, para a análise dos artigos a palavra-chave **Estudos Curriculares Críticos** foi disposta quando se relacionou **Teoria Crítica**, **Teoria Curricular Crítica**, **Teoria Pós-Crítica** e **Teoria Radical Crítica**

Seguem as palavras-chave e o estado da arte de discussão sobre **Currículo na/e Sociedade da Informação**.

- **Adaptações curriculares:** palavra-chave citada com **Currículo** (85F). O artigo **85F** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico.
- **Campo do Currículo:** palavra-chave citada com Teoria Crítica, Teoria Pós-Crítica, e Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F); e com Teoria Radical Crítica no título, e Educação, Globalização e Currículo, no resumo (19F). O artigo **4F** é abordado sob **Teoria Crítica**, primeira palavra-chave citada no resumo. O artigo **19F** é citado sob a palavra-chave **Teoria Radical Crítica** citada no título.
- **Construção Curricular:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (4B). O artigo **4B** discute a construção curricular nas escolas públicas estaduais e Centros de Educação Infantil (CEI) pertencentes ao Fórum do Maciço do Morro da Cruz nos anos de 2003 a 2006. Cita a experiência das comunidades periféricas da cidade de Florianópolis e a reformulação curricular realizada nas unidades de ensino para atender aos escolares em situação de risco, fato que gerou mudanças no processo de avaliação, compromisso com a eleição direta para diretores e estratégias diferenciadas na formação continuada de educadores.
- **Currículo:** palavra-chave citada **isoladamente no campo específico** em 7B, 11B, 13B, 13D, 15D, 19D, 20D, 25D, 27D, 30D, 55D, 59D, 60D, 67D, 10F, 24F, 32F, 34F, 35F, 37F, 39F, 41F, 45F, 52F, 53F, 54F, 55F, 59F, 63F, 73F, 75F, 76F, 78F, 81F, 83F, 86F, 88F, 90F, 92F, 94F, 95F, 97F, 99F, 100F. O artigo **7B** analisa a construção histórico-antropológica do conhecimento sobre o corpo em relação ao modelo biomédico no âmbito da formação do fisioterapeuta da Universidade Estadual de Londrina abordando os currículos de 1992 e o de 2006, assim como os discursos dos professores envolvidos na reforma curricular. O artigo **11B** apresenta pesquisa qualitativa na rede pública municipal de ensino do interior sul-rio-grandense para acompanhar a implantar escolas em tempo integral focando a organização curricular referente ao período 2005 a 2008. Conclui que no tema currículo emergem indefinições que vão desde o conceito de educação integral, até o elenco de conteúdos desenvolvidos realçando a necessidade de definir questões mínimas para o currículo nas/para as escolas em tempo integral. O artigo **13B** apresenta a experiência de inovação curricular realizada com as turmas de calouros 2009 da Universidade Federal do Paraná Litoral em Matinhos com o paradigma de construção do conhecimento visando uma formação emancipatória e crítica sobre o processo educacional. O artigo **13D** demonstra que o processo de produção de um discurso curricular híbrido nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio tem por finalidade a inserção social no mundo produtivo a qual limita a dimensão cultural da educação. Analisa as ambiguidades do conceito de contextualização no conhecimento oficial, entendidas como ressignificação dos discursos curriculares acadêmicos como forma de se legitimar os parâmetros junto a diferentes grupos sociais, com ideias embasadas nos conceitos de recontextualização de Bernstein e de hibridismo de Canclini. O artigo **15D** analisa a centralidade do conceito de competências na reforma curricular da formação de professores no Brasil nos anos de 1990, com base em Basil Bernstein, e apresenta que o conceito de competências foi empregado ao longo da história do currículo, e nas perspectivas recentes para a formação de professores. O artigo **19D** analisa livros didáticos de ciências, centrando-se nas imagens que, embasadas na literatura citada, corporificam estratégias de omissão e marginalização culturais, com indícios para fazer uma leitura das tradições hegemônicas nos currículos, outros sistemas referenciais como livros com seus modos de endereçamento presentes: os modelos de ciência e de prática pedagógica apresentados. O artigo **20D** analisa a sociologia da pequena infância como uma sociologia da socialização, segundo dois modelos principais: o modelo vertical de imposição de normas, valores e práticas (o modelo durkheimiano), e o modelo interativo da construção de si por meio de "negociações" entre a criança e o seu meio. Crítica pesquisas sobre a definição dominante da pequena infância e sua difusão entre as classes sociais e aborda o caso da escola maternal na França por uma análise da evolução da frequência e do currículo, entendido como formal (prescrito oficialmente) e real (a experiência vivida nas situações cotidianas). O artigo **25D** trata do comprometimento da função cultural da escola básica brasileira, como fruto de condições econômicas e sociais que incidem no trabalho, tornando-o frágil e insuficiente. Analisa a precária situação do trabalho docente e suas consequências sobre as práticas curriculares que têm origem na legislação educacional brasileira. O artigo **27D** estuda um afresco do século XIV "Celebração da aprendizagem", a memória e persistência da Escolástica na educação contemporânea quando no mundo da educação, de posse do conhecimento de como deve ser a "sociedade perfeita", os neoescolásticos criam o currículo como a projeção da "cidade ideal do bem", e as disciplinas e os projetos definem a sua prática diária. O artigo **30D** analisa as práticas para a produção da subjetividade docente divulgadas no discurso da mídia educativa brasileira sobre a educação escolar com um currículo de formação docente que ensina às professoras o que devem ser e como devem proceder. Analisa com ferramentas foucaultianas - discurso, governo e subjetivação - como o currículo da mídia educativa opera de forma objetiva e subjetiva e defende que a subjetividade demandada da professora no currículo midiático analisado é regulada não por meio de uma imposição de práticas a serem seguidas, mas por meio da ativação de motivações, desejos, esperanças e sonhos pessoais e profissionais, individuais e coletivos. O artigo **55D** analisa professoras em início de carreira que atuam entre a 1ª e a 4ª série do ensino fundamental em escolas públicas no que se refere aos dispositivos de controle e suas interferências no processo de trabalho e na fabricação de suas identidades profissionais. Conclui que os efeitos dessa regulação agem sobre o processo de trabalho docente e sobre os processos de significação nele produzidos, estabelecendo uma representação do que vêm a ser a docência e sua

identidade, tratando assim de ressignificar as práticas educativas. O artigo **59D** apresenta as experiências e os percursos de alunos do ensino secundário por meio de testemunhos escritos e entrevistas numa escola secundária urbana no norte de Portugal, abordando a visão da escola e episódios marcantes ao longo do percurso escolar. Conclui que a maioria dos alunos vê a escola como um local de descoberta e crescimento intelectual e pessoal, como um agente de socialização e como uma "rampa de lançamento" para o futuro. O artigo **60D** apresenta elementos de reflexão para a construção de propostas curriculares voltadas para a educação de jovens e adultos (eja) que rompam com os parâmetros considerados hegemônicos. Apresenta a eja como expressão das assimetrias de poder existentes entre as classes e grupos sociais, suas especificidades com destaque para as experiências de classe que os alunos trazem como marca e como potencialidade para o espaço educativo, o trabalho, em sua perspectiva ontológica, como eixo articulador da classe trabalhadora para complementar sua escolaridade básica. O artigo **67D** aborda a formação de professores no Brasil nos quatro aspectos: legislação relativa a essa formação; características sócio-educacionais dos licenciandos; características dos cursos formadores de professores; currículos e ementas de licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. Sinaliza um cenário preocupante sobre a resultante dessa formação devido às ambiguidades das normatizações vigentes, a fragmentação da formação entre e intracurso, a parte curricular dedicada à formação específica para o trabalho docente como os estágios. O artigo **10F** analisa assentamento do Movimento Sem-Terra do Rio Grande do Sul, com foco na Educação Popular e a Educação Matemática denominada Etnomatemática. Focaliza as repercussões de projeto pedagógico centrado no cultivo de alface, realizado pela professora de Matemática e alunos da 7ª série da escola do assentamento, famílias assentadas e o agrônomo. O artigo **24F** versa sobre as possibilidades de articulação do multiculturalismo, que se volta à busca de respostas à pluralidade cultural e ao desafio a preconceitos e estereótipos a ela relacionados com outros campos do saber, como o ensino da logística. Defende que o multiculturalismo, marcado pelos conflitos e demandas relacionados com as identidades de raça, gênero, religião, etnia, classe social, deve incidir sobre o currículo referente às ciências humanas e sociais, mas também nas áreas chamadas "ciências duras". O artigo **32F** problematiza a distinção entre currículo formal e currículo vivido ressaltando que essa distinção surgiu para ampliar o sentido por meio da cultura vivida na escola, a forma como a articulação vem sendo feita e as implicações políticas. Propõe o currículo como arena de produção cultural, para além das distinções entre: produção e desenvolvimento, formal e vivido, cultura escolar e cultura da escola numa perspectiva de poder menos hierárquica e vertical. O artigo **34F** ressalta que a organização e a cultura da escola e o campo do currículo nos Estados Unidos estão vinculados à economia e a um "pensamento de negócios". O artigo **35F** analisa as possibilidades e limites da ação docente nas decisões e inovações curriculares com um grupo de 30 professores de História de escolas de Ensino Básico, em um Município da Região Metropolitana de Curitiba, Paraná (BR). Aponta a necessidade de preservar as propostas curriculares correspondentes às necessidades do ensino da disciplina; elaboração de princípios na construção do currículo; indicação de elementos a incorporar nas propostas curriculares, os ausentes ou os expressos nos documentos oficiais. O artigo **37F** observa as relações entre a norma pedagógica oficial e a divulgação de conhecimentos para a formação do professor em serviço como proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil na década de 80 do século XX. Mostra as relações entre os conceitos teóricos de linguagem e de ensino que fundamentam a proposta curricular, a recepção que o texto projeta quanto à sua leitura pelo público-alvo, e os papéis atribuídos ao ensino e ao professor pelos órgãos governamentais responsáveis pela Educação. O artigo **39F** parte do pressuposto de que currículo e avaliação são indissociáveis. Destaca como os conhecimentos do currículo são valorizados nos processos escolares a partir das disciplinas currículo e avaliação na Faculdade de Educação da Uerj, por meio do discurso dos alunos. O artigo **41F** trata do currículo como redes de saberes, fazeres e poderes, tecidas e compartilhadas pelos sujeitos que praticam os cotidianos das escolas, a partir de pesquisa com os educadores e alunos de uma instituição pública do Município de Vitória, ES. Conclui que somente com a vivência nos/dos/com os cotidianos das escolas compreende-se a dimensão de complexidade do conhecimento e, por efeito, da educação. O artigo **45F** aborda o termo hibridismo na contemporaneidade, em especial no campo do currículo tendo por direcionamento a busca de possibilidades para a construção de políticas e práticas curriculares, numa perspectiva voltada para a mudança social. O artigo **52F** aborda que os saberes escolares adquirem novas dimensões e diversificadas formas de definição, contrastando "saberes eruditos" e "saberes escolares", saber e poder, saber e competência, privilegiando as abordagens da sociologia da educação e sociologia do currículo desenvolvida na Grã-Bretanha e a sociologia francesa dos saberes escolares devido às influências na pesquisa educacional brasileira nas tendências que orientam o debate em torno dos saberes escolares. O artigo **53F** destaca Elliot W. Eisner ao argumentar que as formas distintas de pensar necessárias para criar artisticamente trabalho manual são relevantes para o que os estudantes fazem, mas são virtualmente relevantes para todos os aspectos do fazer, tanto para os planejamentos curriculares quanto para as práticas de ensino, assim como para todos os aspectos do ambiente em que docentes e estudantes vivem. O artigo **54F** cita que o multiculturalismo tem se constituído em uma das grandes barreiras à tradicional escolarização homogeneizadora realizando tensões entre a cultura corporal veiculada e o patrimônio apresentado pelos seus atores. Constata que a perspectiva multicultural alentada pelos professores é refletida na sua ação pedagógica. O

artigo **55F** cita que o debate a respeito da educação nas teorias cultural e educacional contemporâneas acena para a necessidade de abordar criticamente o currículo como forma de política cultural que incide nos processos de constituição da identidade nos currículos de Educação Física, referindo-se à construção de um modelo de sociedade determinado pelos interesses dos grupos dominantes e efetuado por meio de políticas educacionais pelo Estado que lhe dá suporte e reproduz sua hegemonia. O artigo **59F** analisa os debates em defesa do currículo humanista no ensino secundário brasileiro no período entre 1920 e 1960. Toma como base artigos publicados em periódicos de circulação nacional e textos de educadores que problematizaram a questão do humanismo como eixo norteador do currículo, o texto põe em evidência as posições dos intelectuais ligados à igreja católica, além das representações de professores do ensino secundário e intelectuais de tendência liberal. O artigo **63F** tece considerações acerca do currículo integrado para averiguar possibilidades e limites de ofertar o ensino médio integrado à educação profissional, na modalidade de educação de jovens e adultos, com uma estrutura curricular que efetivamente integre ciência, tecnologia e cultura. O artigo **73F** aborda o termo "identidade" no debate acadêmico norte-americano enfocando raça-classe-gênero no currículo multicultural. O artigo **75F** apresenta pesquisa realizada com estudantes de uma escola estadual na cidade de Pelotas/RS, na qual foram discutidos os efeitos de identidades sexuais não normativas no currículo, como local também de desconstrução das identidades. O artigo **76F** discute a trajetória da educação de surdos a partir da articulação do documento "Que educação nós surdos queremos" com duas pesquisas realizadas com professores surdos e ouvintes envolvidos na educação de surdos. Inscreve a educação dos surdos no campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, que pensam a surdez não como deficiência, mas como uma diferença estabelecida através da experiência visual que produz uma cultura própria, mediada pelo uso da língua de sinais. O artigo **78F** reflete sobre as tendências da escola indígena e produção de identidades mediadas pelos paradigmas que orientam os currículos desde o período colonial até a contemporaneidade. Apresenta o currículo como um contínuo jogo de forças no qual se busca independência epistêmica, relações entre tradição e tradução, desconstrução das subalternidades e um processo de negociação cultural que possibilite à escola indígena ser um espaço para expressar valores, fortalecer a identidade étnica e dialogar com os "outros". O artigo **81F** apresenta pesquisa desenvolvida em uma Organização Não Governamental (ONG), que realiza práticas pedagógicas em oficinas e cooperativas voltadas para crianças, jovens e adultos em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, participando de atividades como formação continuada de professores, elaboração do projeto político pedagógico e do currículo das escolas centrada na cultura africana. O artigo **83F** apresenta a prática pedagógica no Ensino Fundamental, focalizando a ação das professoras frente às questões sobre diferenças culturais, na perspectiva do Multiculturalismo crítico. Considera imprescindível que os cursos de formação inicial e continuada envolvam as discussões sobre o multiculturalismo em seus programas, com o objetivo de desenvolver uma educação crítica, para a superação da desigualdade e exclusão social, do preconceito e do racismo. O artigo **86F** analisa a construção de um currículo com perspectivas emancipatórias, a partir das práticas educativas, desenvolvidas pelos educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em parceria entre uma escola pública e uma instituição de educação não formal. Constata que a construção de um currículo com perspectiva emancipatória foi possível quando os profissionais consideraram o contexto social em que as instituições estão instaladas, propuseram um redimensionamento curricular, na direção de uma construção/concepção ampliada de currículo integrando a dimensão formal e não formal da educação articuladoras das práticas pedagógicas. O artigo **88F** aborda relações do currículo vivido e concebido no cotidiano escolar com processos de normalização, sujeição, produção de movimentos de existência éticos e estéticos que envolvem o cuidado de si e do outro, nas conversas de professores e equipe técnico-administrativa de uma escola de ensino fundamental sobre: como dar visibilidade às forças que produzem o estranhamento de si e do outro e como é pensada a questão da "diferença", em relação a quê e a quem. Conclui que nas conversações há potencialidades do coengendramento de uma estética da existência, de um currículo que busque não excluir o "estranho" e se faça "estranho" na superação da normalização e da exclusão. O artigo **90F** aborda as potencialidades de articulação entre currículo, narrativa e futuro social (Ivor Goodson) propondo o uso das mônadas (Walter Benjamin) como aporte metodológico. Aponta possibilidades na imaginação de um outro conceito de currículo por meio da formação de professores como experiências ocorridas em cursos de licenciaturas. O artigo **92F** focaliza as mudanças contextuais e paradigmáticas que influenciam o currículo escolar e interferem nas práticas docentes, considerando os aspectos históricos, culturais e políticos, que as instigam. Analisa-se a expressão dessa influência sobre os processos e práticas curriculares desenvolvidos por professores definidos como catalisadores críticos - agentes que assimilam criticamente as necessidades do ensino e formação humana no contexto atual, transpondo-as para suas práticas, considerando os desafios, processos culturais híbridos, pedagógicos e de inovação identificados nas práticas curriculares docentes. O artigo **94F** traça os antecedentes históricos da ênfase em eficiência do movimento educacional dos EUA para compará-la a seu substitutivo contemporâneo, os objetivos educacionais. Critica os deterministas do presente, em termos de aplicação da metáfora burocrática à educação e recapitula a influência de Taylor sobre líderes do currículo como Bobbit, Charters e Snedden. O artigo **95F** analisa os princípios para a construção de currículos postulados por Tyler em Kliebard observando que as características dos alunos e a sociedade contemporânea constituem fontes altamente dependentes dos tipos ou da filosofia do currículo.

Aborda as fontes que Tyler considera para a definição dos objetivos do currículo: necessidades dos alunos, características de sociedade e as matérias, criticando o ecleticismo simplista de Tyler. O artigo **97F** tece conexões entre currículo, identidade e diferença, a partir de uma abordagem analítica de narrativas culturais e textos literários publicados na Revista Nova Escola, sessão Era uma vez..., inter-relacionados ao campo da educação e reabre a necessidade de cruzamentos interculturais com vistas ao respeito às diferenças e às variações sociolinguísticas que configuram a pluralidade cultural do povo brasileiro. O artigo **99F** apresenta ações desenvolvidas pelo governo para o currículo no que se refere às medidas de prevenção e controle da Gripe H1N1, em escolas do Rio Grande do Sul. Conceitua currículo como todas as formas de organização do espaço, do tempo, dos conhecimentos, das verdades e das práticas no interior do universo da escola e suas adjacências, impregnado de conhecimentos e verdades sustentadas por diferenças e reforçadas por práticas que apoiam a hegemonia de certos saberes em detrimento de outros e a escola como agência de técnicas e procedimentos de sujeição, assujeitamento e subjetivação. O artigo **100F** destaca modos de lidar com o currículo escolar nos livros infanto-juvenis de J.K.Rowling sobre Harry Potter e argumenta que as representações forjadas e veiculadas em tal produção denotam uma escola competente e exigente, que consagra uma abordagem curricular tradicional com enfoque humanista clássico e promove o estranhamento dessas representações.

A palavra-chave foi apresentada **no campo específico** com Espaço e Tempos Pós-Modernos (**8D****); Diretrizes Curriculares Nacionais (43D); Globalização (53D*); Política de Currículo e Parâmetros Curriculares Nacionais (54D); Pós-Moderno (**58D****); Políticas Educacionais e Diretrizes Curriculares (61D); Redes Educativas (**64D****); Política Educacional (8F); Teoria Crítica (57F); Parâmetros Curriculares Nacionais (74F); Currículo Cultural (80F); Inovação Curricular (84F); Adaptações Curriculares (85F); e Parâmetros Curriculares Nacionais (96F). O artigo **61D** foi abordado na palavra-chave **Diretrizes Curriculares**. O artigo **57F** foi abordado sob a palavra-chave **Teoria Crítica**, por ser principal na apresentação do estado da arte de discussões sobre o assunto. O artigo **84F** foi abordado na palavra-chave **Inovação Curricular**, por ser a principal no campo específico. O artigo **8D**** realça que o currículo ao imprimir uma ordem geométrica, reticular, diferencial e disciplinar aos saberes e práticas escolares, promoveu a abstração do espaço e do tempo e contribui para o estabelecimento de novas articulações entre ambos. Conclui que com a ruptura radical nas formas de significar, representar e usar o espaço e o tempo, o currículo possibilita conhecer o papel da escola no pós-moderno e os rumos das políticas da diferença. O artigo **43D** debate sobre o currículo implantado no curso "Licenciatura em Ciências da Natureza" da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) da Universidade de São Paulo, no que concerne especificamente aos construtos interdisciplinaridade e resolução de problemas. O artigo **53D*** destaca as transformações econômicas, sociais e culturais provocadas pela globalização e analisa mudanças operadas na educação superior por meio do Processo de Bolonha, para que instituições de ensino e professores desenvolvam ações de ensino-aprendizagem norteados pela democracia, inclusão e justiça, contribuindo para reconstruir escolas que respondam às expectativas e questiona a importância do currículo como instrumento de produção de identidades pessoais, culturais e sociais. O artigo **54D** aborda a teoria discursiva de E. Laclau e C. Mouffe para analisar as políticas curriculares como articulações hegemônicas em torno do preenchimento do significativo *qualidade da educação*. Analisa os Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente os de Ciência e os Temas Transversais, tendo como foco articulações universalistas que buscam minar as demandas da diferença. O artigo **58D**** aborda nos estudos do currículo o lugar que o pós-estruturalismo e o neopragmatismo ocupam na produção do conhecimento e os desdobramentos éticos, políticos e filosóficos dessas orientações teóricas para o campo educacional, colocando-os em debate ao colaborarem para a oposição à tradição positivista, fortalecimento da noção de convivência democrática plural e da diferença, enriquecimento da produção do conhecimento acadêmico da educação e a criação de práticas inovadoras de viver o currículo. O artigo **64D**** aborda políticas como práticas coletivas, em contextos cotidianos, múltiplas relações de "praticantes" nas redes cotidianas de conhecimentos e significações, preocupação com as ações políticas em rizomas com os desafios à sua compreensão, e a indicação de processos possíveis nos contextos de formação de professores e a ideia de "docentesdiscentes" na contemporaneidade. O artigo **8F** discute a produção do currículo como instrumento de controle disciplinar do trabalho educativo e da identidade docente e analisa as crescentes formas de controle desenvolvidas pelas políticas educacionais no Brasil e na América Latina a partir dos anos 90, para padronizar o trabalho educativo e a identidade dos professores às demandas do mercado capitalista em sua fase neoliberal. O artigo **74F** analisa a pluralidade cultural nos debates contemporâneos sobre currículo a partir do documento dos PCNs\MEC\1997 os quais convivem com os paradoxos entre a conformação da diferença e o reconhecimento das condições multiculturais das sociedades contemporâneas. Caracteriza as marcas fluidas, incertas, indeterminadas, significantes vazios vistos como hegemonias contingenciais relevantes, o currículo como redes de significação entrecruzadas pelo poder que no seu processo de deslocamento contínuo situado entre o universalismo inexorável e os particularismos hegemônicos e os pontos nodais da pluralidade cultural e seu processo de aglutinação podendo caracterizá-lo como significativo vazio. O artigo **80F** aborda o papel central que a cultura e a linguagem exercem em todos os aspectos da vida social ao analisar os livros didáticos regionais sobre as identidades de várias regiões do país como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Pernambuco, Bahia e Goiás. Aponta a figura identitária forte e marcante do gaúcho e as

danças e festas de mineiros e baianos que fazem parte do currículo que compõem posições de sujeito a serem ocupadas pelos alunos e alunas interpelados por tais materiais. O artigo **96F** apresenta os PCN em cursos de formação de professores do ensino fundamental nos materiais didáticos do Projeto Veredas da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, na modalidade de educação a distância. Conclui que os PCN figuram nos materiais didáticos do curso, que o trajeto percorrido se fez por sucessivos processos de hibridação, que processos de formação são meios importantes de disseminação de uma proposta curricular, mesmo que a referência aos PCN não seja explícita nos guias de estudos do Projeto Veredas.

A palavra-chave foi apresentada **no campo específico** com Teoria Curricular Crítica, no resumo (7D); **no título com a do campo específico**, Conhecimento (28D); **no campo específico** com Globalização e Neoliberalismo, no resumo (66D**); **no resumo** com Estudos Curriculares Críticos, no título (5F); **no título** com Diferenciação Curricular e com Gestão Integrada do Currículo, ambas no resumo (21F, 46F); e somente **no resumo** (23F, 101F). As informações sobre o artigo **7D** constam na palavra-chave principal **Teoria Curricular Crítica** devido ao mapeamento do estado da arte sobre o assunto. O artigo **5F** é citado sob **Estudos Curriculares Críticos**, palavra-chave principal para mapear o estado da arte das discussões sobre o assunto. O artigo **28D** reflete sobre a educação do corpo e a organização do conhecimento no currículo considerando a perspectiva da instrumentalidade. Apresenta indicadores para pensar o conhecimento do corpo na educação ao enunciar a paixão de ensinar com ardor nas ações para inflamar os diversos atores do processo educativo. O artigo **66D** analisa as políticas curriculares desenvolvidas no contexto da globalização e do neoliberalismo que têm orientado as ações do Estado no campo educacional, como forma de regulação social e impactam no campo educacional - currículo, gestão e trabalho docente. Informa que, com as estratégias de avaliação gerencialistas, o Estado tem obtido êxito na padronização curricular, na implantação de políticas de formação docente e na submissão da escola e da educação aos interesses do mercado. O artigo **21F** examina a greve dos alunos, em Abril de 1966, numa escola de negros, Escola Secundária “Northern”, em Detroit. Coloca o boicote num contexto mais abrangente envolvendo as lutas, acerca da diferenciação curricular e das políticas de transferência dos alunos e explora as consequências da greve. O artigo **21F** avalia o processo de escolarização de massa, mostrando o conteúdo de classe social que privilegia certos grupos e exclui as classes trabalhadoras. Demonstra que os jovens aprendem muito mais fora da escola, nas suas experiências culturais, do que através da experiência escolar e defende o currículo conectado com a vida social e cultural dos jovens, os desafios colocados pelo mundo contemporâneo do trabalho imaterial, do *massmedia* e da cultura popular e que considere os movimentos sociais como espaços educativos. O artigo **46F** aborda a massificação da escola portuguesa nas últimas décadas do século XX com transformações quantitativas e qualitativas, deixando uma lacuna nas estruturas organizacionais para dar resposta aos problemas manifestados. Mostra que os professores são capazes de colaborar em torno de projetos e que a renovação das práticas escapa à “lógica do decreto” e pode inserir-se numa perspectiva de “profissionalismo interativo” do “ensino em equipa” que carece de suporte organizacional para potencializar o agrupamento flexível dos alunos, o desenvolvimento de projetos de gestão integrada do currículo e a formação de equipes multidisciplinares de professores. O artigo **23F** avalia o processo de escolarização de massa, com conteúdos de classe social que privilegia certos grupos e exclui as classes trabalhadoras. Demonstra que os jovens aprendem muito mais fora da escola, nas suas experiências culturais, do que através da experiência escolar. Defende um currículo conectado com a vida social e cultural dos jovens, que considere os movimentos sociais como espaços educativos e que atenda os desafios contemporâneos do trabalho imaterial, do *massmedia* e da cultura popular. O artigo **101F** analisa cinco dissertações de mestrado que tomam como objeto a Educação Física escolar e seus dilemas no território contestado do currículo para compreender como a disciplina se insere nas escolas estudadas e os dilemas do cotidiano. Conclui que a Educação Física serve como meio de desenvolvimento de valores heurísticos para formação do cidadão e busca status no espaço do currículo.

- **Currículo com Práticas de Educação Integrada:** palavra-chave no resumo citada com Globalização e Educação no campo específico (14F*). O artigo **14F*** aborda a globalização e o neoliberalismo e a educação baseada na padronização, em realidades da fronteira entre Ciudad Juárez e El Paso, no Texas. Propõe um currículo com práticas de educação integrada, que contextualizam as experiências da aprendizagem dos estudantes em suas vivências diárias, como alternativa à posição que gera práticas opressoras e esboça um programa educacional que fomenta a igualdade de oportunidades e participação democrática.

- **Currículo Cultural:** palavra-chave citada com Currículo (80F) no campo específico; e individualmente no campo específico (89F). O artigo **80F** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo **89F** considera a importância da cultura para a constituição e entendimento dos fenômenos sociais pautados em como a pedagogia do gauchismo e seu currículo atuam em comunidades de gaúchos nas cidades de Tangará da Serra e Campo Novo do Parecis, em Mato Grosso. Constata que os elementos simbólicos do gauchismo atuam no sentido de constituir identitariamente os entrevistados e outras pessoas interpeladas pelo currículo cultural gauchista.

- **Currículo de Educação Infantil:** palavra-chave citada no resumo com Conhecimento no campo específico (79F**). O artigo **79F**** apresenta uma reflexão acerca da produção de conhecimento em dois níveis distintos de

análise: a construção do conhecimento histórico-geográfico infantil na relação com as tecnologias digitais e os desdobramentos teórico-metodológicos que tal construção traz para o campo da pesquisa em educação voltado à construção de um currículo de Educação Infantil em que dialoguem as expectativas pedagógicas institucionais com a singularidade e os interesses das crianças.

- **Currículo de Pedagogia:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (9B). O artigo 9B aborda o papel da pesquisa na formação de professores por meio do relato da atividade como dimensão transversal do currículo no curso de Pedagogia de uma universidade privada de São Paulo. Aponta o universo de interesse temático dos alunos e destaca pistas para a discussão do sentido e importância da pesquisa na formação inicial de professores nos cursos de Pedagogia.

- **Currículos dos Cursos de Pedagogia:** palavra-chave citada no título do artigo (12B). O artigo 12B apresenta aspectos do ensino da didática, das metodologias específicas e das disciplinas de conteúdos dos anos iniciais do ensino fundamental, visando analisar o lugar que ocupam em currículos do curso de Pedagogia e avaliar sua efetividade na formação profissional de professores.

- **Diretrizes Curriculares de Pedagogia:** palavra-chave citada no campo específico com Políticas Educacionais (33D) e Política Educacional (35D). O artigo 33D analisa as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia, normatizadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2005, decorrente do debate feito pelas ANFOPE, ANPED, CEDES, FORUMDIR, ANPAE, evidenciando problemas e tensões que marcam a trajetória do curso na história da educação brasileira. O artigo 35D analisa as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia exaradas pelo Conselho Nacional de Educação. Discute questões de princípio e de concepção sobre as políticas de formação de profissionais da educação e a gestão da educação em ato na sala de aula, com o espírito e o conteúdo do projeto político e pedagógico que expressa os compromissos e o norte da escola por meio da gestão do ensino, da classe, das relações, do processo de aquisição do conhecimento, da formação para a cidadania, concepção expressa de forma implícita e explícita no texto das diretrizes.

- **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia:** palavra-chave citada no campo específico (34D). O artigo 34D analisa a Resolução do CNE que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de pedagogia e o debate em torno da natureza do conhecimento pedagógico, do curso de pedagogia, dos cursos de licenciatura e do exercício profissional de professores e especialistas em educação. Indica imprecisões conceituais com relação ao campo pedagógico que não contribuem para a superação de problemas acumulados na legislação sobre o assunto e o pouco avanço na melhoria qualitativa das escolas de educação básica do país, demandando outro entendimento do conceito de pedagogia e outra opção curricular para a formação profissional de educadores.

- **Currículo do Ensino Médio:** palavra-chave citada no campo específico com Currículo Integrado (71D). O artigo 71D discute políticas curriculares para o ensino médio no Brasil, problematizando a reforma curricular dos governos FHC e Lula, bem como o movimento de defesa do ensino médio integrado. Aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais transitando entre o avanço conceitual da relação entre trabalho, ciência e cultura, e a reificação de atividades e métodos ativos.

- **Currículo do Orkut:** palavra-chave citada no título (43F). O artigo 43F analisa o processo de produção de subjetividades juvenis engendrado pelo discurso da comunidade do Orkut “Eu odeio estudar”, site de relacionamentos mais acessado no Brasil. Apresenta os duelos entre os membros da comunidade, produzindo a juventude vagabunda em oposição à nerd, pautadas em padrões advindos do processo de normatização social, que atua na escola e no Orkut.

- **Currículo e Educação no Campo:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (9F). O artigo 9F apresenta concepções teóricas, políticas e educativas construídas pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra. Apresenta lições pedagógicas reflexivas do cotidiano do MST, formação humana e a educação dos Sem Terra referindo-se ao currículo.

- **Currículo Educacional Informal:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (70D). O artigo 70D analisa a origem e a composição do “currículo” utilizado por séculos pelos caipiras para transmitir sua cultura, realizado por meio do trabalho cotidiano, da religiosidade e da solidariedade grupal e o impacto que o êxodo rural causa por meio das atuais políticas educacionais no meio rural.

- **Currículo e Formação Continuada:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (37D). O artigo 37D debate sobre o cotidiano e a pesquisa com o cotidiano objetivando desencadear práticas de intervenção nos “currículos” e na “formação continuada”, nas redes de saberes/fazeres partilhadas pelos sujeitos das escolas públicas do Estado do Espírito Santo. Infere que o cotidiano exige outras possibilidades teórico-metodológicas para superar o aprisionamento do cotidiano em categorias prévias e assegurar a impossibilidade de usar o singular para tratar da diversidade que se manifesta na vida.

- **Currículo em Ação:** palavra-chave citada no título (47F). O artigo 47F discute possibilidades da articulação entre eixos de investigação sobre multiculturalismo e pesquisa em educação no contexto do currículo em ação desenvolvido em disciplina sobre Multiculturalismo em Educação, ministrada em um curso de Formação de Professores, em uma Universidade Pública brasileira e apresenta desafios e perspectivas para pesquisas.

- **Currículo Escolar:** palavra-chave citada no campo específico (50F). O artigo **50F** discute o currículo como um dos componentes importantes na produção de novas subjetividades no mundo contemporâneo por meio da Esquizoanálise, movimento teórico eminentemente revolucionário, que não se limita a uma crítica, remetendo a intervenções no campo social, político e cultural num processo de produção sem hierarquias, para além de um currículo uno, universal e potencialize as diferenças.
- **Currículo no Cotidiano Escolar:** palavra-chave citada no título (42F). O artigo **42F** apresenta entrevistas com duas pesquisadoras reconhecidas no Brasil pelas pesquisas com os cotidianos escolares e indicam suas trajetórias de investigação.
- **Currículos nos Cotidianos:** palavra-chave citada no título com Redes Educativas no campo específico (40F**). O artigo **40F**** ressalta a preocupação com as redes cotidianas de conhecimentos e significações: na produção de um programa de televisão sobre ciência, na produção de vídeos sobre a história de sambistas do Rio de Janeiro e da prática de docentes com a mídia, visando compreender os praticantes envolvidos nessas redes como produtores de conhecimentos e as relações com os processos pedagógicos e curriculares das escolas.
- **Currículo Imaterial:** palavra-chave citada no campo específico com Tecnologias da Informação e Comunicação (91F**). O artigo **91F**** disserta sobre o conceito de virtual e suas aplicações ao campo do currículo, no diálogo que o mesmo estabelece com as novas tecnologias da informação e comunicação. Debate o conceito de realidade imaterial, realidade incorpórea, técnica, seus impactos na sociedade contemporânea e no currículo devido às alterações e mudanças nas formas de seleção, armazenamento e produção de conhecimento.
- **Currículo Integrado:** palavra-chave no campo específico (15B); individualmente no campo específico (29D); com Currículo do Ensino Médio (71D); e com Aprendizagem e Teoria de Currículo, no campo específico (15F). O artigo **15B** discute a constituição dos saberes da docência do Programa de Formação Continuada para docentes e gestores da rede municipal de Balneário Piçarras, desenvolvido pela Universidade do Vale do Itajaí, no Estado de Santa Catarina, Brasil, propondo a implementação do currículo integrado nas escolas da rede. O artigo **29D** analisa as políticas de educação profissional do Governo Lula em seu percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder com a análise dos programas Proeja e Projovem, partindo da revogação do Decreto n. 2.208/97, principal regulamentação da educação profissional no governo anterior. O artigo **71D** foi abordado sob a palavra-chave Currículo do Ensino Médio, principal no campo específico. O artigo **15F** considera que o currículo por disciplinas nas universidades é reducionista no que diz respeito a um propósito mais amplo de experiências dos alunos para uma vivência democrática em defesa de uma abordagem curricular integradora, centrada em problemas, planejadas pelos professores e estudantes, sem prejuízo da sua integridade acadêmica.
- **Currículo Líquido:** palavra-chave citada no resumo (38F). O artigo **38F** aborda o conceito de currículo líquido pautado num permanente fluxo de ações, encontros e acontecimentos que geram os sentidos da escola pública contemporânea, a despeito do que as políticas que a regulam pretendam reduzi-lo.
- **Currículo no Brasil:** palavra-chave citada no título (2F). O artigo **2F** entrevista pesquisadores com expressiva produção no campo do currículo para delinear os rumos da teoria e do ensino de currículo, seus impasses, suas influências e suas possibilidades. Conclui que os curriculistas precisam delimitar melhor os temas prioritários de suas investigações, que se teorize sobre a escolarização e suas condições econômicas, políticas, culturais e a discussão e a revisão dos conteúdos e dos métodos empregados no ensino de Currículo em instituições de ensino superior.
- **Currículo para o Ensino de Línguas no Contexto Indígena:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (77F). O artigo **77F** discute os esforços empreendidos por um grupo de professores indígenas lotados na região norte do Brasil para planejar e colocar em prática políticas linguísticas locais que garantam a sobrevivência de suas línguas tradicionais e sugere a construção de um currículo para tal.
- **Currículos:** palavra-chave citada no título (58F). O artigo **58F** apresenta a Seção Especial Temática “Histórias de Escolarização: reformas, currículos, disciplinas e práticas” com o propósito de contribuir para a reflexão sobre os processos de escolarização do social que levaram à afirmação de um novo molde escolar no Brasil e na Argentina, na primeira metade do século XX.
- **Currículos das Universidades:** palavra-chave citada no resumo (48F). O artigo **48F** reflete sobre o multiculturalismo e suas relações com uma educação vinculada à problemática da sociedade multicultural. Considera a formação inicial de professores como um espaço para valorizar e problematizar as diferenças no espaço escolar e que os currículos das universidades priorizem a reflexão dos futuros educadores sobre sua identidade, saberes locais específicos e como a linguagem pode agir como fator de silenciamento das culturas minoritárias e locais, para compreender as relações entre conhecimento escolar, cultura e linguagem.
- **Currículos de Formação Docente:** palavra-chave citada no resumo (7F). O artigo **7F** investiga Michel Foucault acerca da ética e dos modos de subjetivação do sujeito ocidental moderno, descreve o “regime do eu” proposto a docentes críticos e os modos de funcionamento da tecnologia pedagógica instituída por uma parcela dos discursos críticos no Brasil nos cursos e currículos de formação docente. Defende que os discursos pedagógicos críticos no Brasil posicionam a docência crítica como o exercício de um pastoreado da “boa

consciência” e do agir engajados que levam ao esclarecimento, à humanização e à salvação, instituindo para os docentes uma moral ascética aliada a convicções políticas profundas.

- **Curriculum**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (18D); e com Políticas Públicas, no campo específico (31D). O artigo **18D** reflete sobre o papel das imagens no ensino nas escolas durante os séculos XIX e XX. Propõe que a mudança está ligada ao uso das imagens como base de conhecimento à sensibilidade, como apoio informativo, recurso de organização e expressão no trabalho dos alunos com hipótese para o desenvolvimento de padrões curriculares na Argentina. O artigo **31D** examina as políticas educativas produzidas no Perú no período de 1996 a 2003 sob a perspectiva da igualdade de gênero. Cita que tal abordagem não foi incorporada de forma explícita, há existência de ações individuais e pontuais sem integração, como a política curricular, materiais educativos e capacitação docente.

- **Diferenciação Curricular**: palavra-chave citada no resumo e com Currículo no título (21F). O artigo **21F** foi abordado sob a palavra-chave **Currículo**, por ser citada em primeiro no título.

- **Direções do Currículo**: palavra-chave no título, citada com Estudos Curriculares, no resumo (17F). O artigo **17F** explora o campo de estudos curriculares em face dos acontecimentos sociais, culturais, políticos e econômicos que moldam as práticas educacionais e curriculares contemporâneas.

- **Diretrizes Curriculares**: palavra-chave citada no campo específico com Políticas Educacionais e Currículo (61D). O artigo **61D** caracteriza o processo de elaboração do Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e o Projeto de Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Visa discutir política pública e compara as Diretrizes com o Plano Nacional de Educação (PNE) elaborado pela Conferência Nacional de Educação (CONAE), para mostrar que em documentos de natureza e fins distintos, há convergência de ideias, fruto do percurso de construção e a presença de atores participantes dos dois processos.

- **Diretrizes Curriculares Nacionais**: palavra-chave citada no campo específico com Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Política Curricular Nacional (12D); e com Currículo, no campo específico (43D). O artigo **12D** foi descrito sob a palavra-chave principal **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. O artigo **43D** foi descrito na palavra-chave principal **Currículo**.

- **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio**: palavra-chave citada no campo específico com Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F). O artigo **51F** é citado sob a palavra-chave **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**.

- **Discussão Curricular**: palavra-chave citada no campo específico com Aprendizagem e Tecnologia e Sociedade Contemporânea (65F). O artigo **65F** apresenta fundamentos filosóficos centrais à discussão curricular sobre a ação de aprender na sociedade atual, a forma de pensar e realizar a sociedade contemporânea, calcados no neopragmatismo de Richard Rorty. Sugere aproximações entre os fundamentos do neopragmatismo e as características da estrutura curricular contemporânea, destacando as questões econômicas por meio dos projetos curriculares considerados hegemônicos no cerne dos problemas educacionais.

- **Educação, Globalização e Currículo**: palavra-chave no resumo, citada junto com Teoria Radical Crítica, no título e com Campo do Currículo, no resumo (19F). O artigo **19F** é citado sob a palavra-chave **Teoria Radical Crítica** citada no título.

- **Estudos Curriculares**: palavra-chave citada no resumo, junto com Direções do Currículo, no título. O artigo **17F** é abordado sob **Direções do Currículo**, citada no título.

- **Gestão Curricular**: palavra-chave citada com Política Curricular no campo específico (30F). O artigo **30F** é citado sob **Política Curricular**, palavra-chave principal no campo específico.

- **Gestão Integrada do Currículo**: palavra-chave citada no resumo junto com Currículo no título (46F). O artigo **46F** é citado sob **Currículo**.

- **História do Currículo**: palavra-chave citada individualmente no campo específico (60F). O artigo **60F** apresenta como a retórica da moralização, higienização e civilização dos costumes, disponível em documentos da imprensa pedagógica e diária, relatórios, correspondências, materiais didáticos e códigos de ensino da instrução pública, tinha o corpo dos escolares e a sua educação como um dos elementos mais significativos na afirmação do modelo dos grupos escolares como veiculador do projeto da formação integral da infância brasileira nas primeiras décadas do século XX.

- **Implicações para o Currículo**: palavra-chave citada no título (16B, 64F). O artigo **16B** discute a relação entre os professores e os discursos sobre Educação Ambiental movimentados pela Secretaria Municipal de Qualidade Ambiental (SQA) de Pelotas, Rio Grande do Sul (RS). Mostra que os discursos e as estratégias sobre a Educação Ambiental influenciaram os modos de pensar e agir dos professores e ajudou a reforçar no espaço escolar um tipo de currículo de Educação Ambiental chamado currículo turístico. O artigo **64F** apresenta nota introdutória à seção temática Cultura e Política: implicações para o Currículo.

- **Inovação Curricular**: palavra-chave apresentada como Currículo (84F). O artigo **84F** analisa as experiências de inovação em atividades curriculares apresentadas durante o I Seminário “Inovações em Atividades Curriculares: experiências na Unicamp2”, mapeando as atividades inovadoras no trabalho formativo do estudante universitário por meio de 49 atividades apresentadas. Conclui que o conhecimento das atividades de inovações curriculares, quando explicita as direções para o ensino, possibilita a implantação de políticas e

decisões sobre as ações formativas para o processo de criação, implantação e avaliação das inovações curriculares.

- **Mudança Curricular:** palavra-chave citada no campo específico com Políticas de Currículo e Processo de Decisão nas Políticas de Currículo (31F). O artigo **31F** destaca o estudo das políticas de currículo relacionado às modificações nos mecanismos de governo e de gestão de distintos sistemas nacionais de educação na Argentina. Reflete sobre o estudo das políticas de currículo como uma política do conteúdo e de sua distribuição e processos de decisão, gestão das políticas de currículo e a relação entre a geração, formulação e desenvolvimento de políticas de currículo no processo de profissionalização do campo educacional e surgimento de setores acadêmicos e técnicos.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (3D); com Proposta Curricular e Políticas Educacionais (11D); com Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (32D); com Currículo e Política de Currículo (54D); e Currículo (74F, 96F). O artigo **11D** foi abordado sob a palavra-chave **Proposta Curricular**, principal no campo específico. O artigo **54D** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo **74F** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo **96F** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo **3D** discute a ética na escola e a formação do caráter do aluno com base em três eixos: visões filosóficas de ética e de moral; fundamentos da ética e da moral como disciplinas práticas e o papel da escola na formação ética/moral do cidadão, abordadas sob a concepção de Comênio, Dewey e Parâmetros Curriculares Nacionais. O artigo **32D** examina a inclusão da perspectiva de gênero na educação infantil e no ensino fundamental, no período de 1988 a 2002, com ênfase no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental. Conclui que a legitimidade de tais políticas fica prejudicada, pois não são devidamente efetivadas pelo Estado, não existem estudos sistematizados sobre a efetividade das proposições quanto a possíveis mudanças na prática pedagógica de educadores, assim como a proposição de uma política que garanta condições igualitárias de qualidade para o sistema de ensino e para a formação docente.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio:** palavra-chave citada no campo específico com Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (51F). O artigo **51F** discute as principais mudanças resultantes da reforma educacional dos anos 90 presentes nos Parâmetros e nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio que caracterizam o senso comum reinante no campo do currículo. Destaca o caráter da formação humana como objeto de disputa social nas questões curriculares, formado por um conjunto complexo de intencionalidades e relações que podem configurar distintos horizontes formativos.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental:** palavra-chave citada com Diretrizes Curriculares Nacionais e Política Curricular Nacional (12D). O artigo **12D** analisa os Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental enfatizando como a questão curricular se colocou internamente ao plano político-institucional, as relações que se estabeleceram entre o Conselho Nacional de Educação e o Ministério da Educação e do Desporto em torno da proposta dos PCN e da definição de diretrizes curriculares para o ensino fundamental. Coteja as proposições mais gerais das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos PCN, visando compreender as nuances políticas implicadas nesses documentos e a mútua omissão que caracterizou as relações entre o MEC e o CNE.

- **Política Curricular:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (29F); e com Gestão Curricular (30F). O artigo **29F** analisa sujeitos e grupos que, organizados em comunidades epistêmicas, produzem conhecimento, influenciando e difundindo diagnósticos e soluções das/para as políticas curriculares no Brasil e no mundo por meio do Relatório Delors e outros textos curriculares da Unesco. Defende que sujeitos e grupos que ocupam posições nos contextos de influência lideram a produção de discursos sobre a política de formação de professores e de avaliação apropriados pelos governos. O artigo **30F** analisa políticas curriculares que têm ocorrido em Portugal, no sentido de conhecer as condições que oferecem para que as escolas mobilizem o seu potencial de inteligência na identificação dos problemas que as afetam e organizem processos de intervenção.

- **Política Curricular Nacional:** palavra-chave citada com Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Diretrizes Curriculares Nacionais (12D). O artigo **12D** foi citado sob a palavra-chave **Parâmetros Curriculares Nacionais** por ser a principal no campo específico.

- **Política de Currículo:** palavra-chave citada com Currículo e Parâmetros Curriculares Nacionais, todas no campo específico (54D); individualmente no campo específico (28F, 33F, 67F, 68F). O artigo **54D** foi abordado na palavra-chave **Currículo**, por ser a principal no campo específico. O artigo **28F** focaliza as relações entre Estado e políticas de currículo na pesquisa educacional, de forma a questionar a concepção de que o Estado centralmente produz as políticas de currículo e o papel das comunidades epistêmicas na circulação de discursos que produzem as políticas de currículo sob os discursos da cultura comum e da performatividade. O artigo **33F** analisa os efeitos de políticas de currículo desenvolvidas ao final do século XX por meio de depoimentos de professores, pais e alunos. Cita práticas culturais que constroem a noção do currículo como sendo neutro, gerando uma visão apolítica dele e favorecendo a manutenção de relações hegemônicas. O artigo **67F** analisa a

burocracia na administração educacional como *locus* de produção das políticas. Assinala que no campo da ciência política brasileira, a análise do fenômeno burocrático possui tradição, mas há lacuna na avaliação dos funcionários atuantes em secretarias de educação, responsáveis pela gestão dos sistemas públicos de ensino, desempenhando importante mediação na produção de políticas curriculares. O artigo **68F** focaliza os significados de reforma dos textos que dão corpo à política de currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, na passagem do século XX para o século XXI. Conclui que há embates significativos de reforma subjacentes aos textos e predominam disputas no campo científico sobre o significado de currículo e de pedagogia, enfraquecendo a centralização desta política na formação de professores.

- **Políticas Curriculares:** palavra-chave citada no título (16F); e individualmente no campo específico (69F, 71F, 72F). O artigo **16F** apresenta o uso de interpretações deterministas na genética enquadradas no discurso da política social, que não se prende exclusivamente aos inícios do século XIX. Analisa como o movimento nos Estados Unidos da América foi importante na promoção de um quadro social segregado que se perpetua na atualidade. O artigo **69F** focaliza a produção de políticas curriculares para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, no período de 1996 a 2006, analisando demandas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), confrontando com as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares para a Pedagogia que regulam a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O artigo **71F** focaliza o processo de reorientação curricular empreendido na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, analisando a formação de professores no nível médio, curso Normal. Destaca a emergência da disciplina Conhecimentos Didático-Pedagógicos em... (CDP) e conclui que a nova proposta curricular para a formação de professores em nível médio não se restringe aos sentidos produzidos pelos documentos oficiais ou pelas práticas pedagógicas dos professores de CDP e há que pensar na articulação e interlocução dos diferentes contextos para se identificar novas formas identitárias. O artigo **72F** apresenta a análise da recontextualização por hibridismo da disciplina Ciências, produzida na ação pedagógica de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro. Destaca a teoria de Stephen Ball, as diferenças de práticas e concepções entre os/as professores/as, suas mixagens de concepções tradicionais da atividade docente, busca de novas metodologias e o uso das novas tecnologias, representando um hibridismo para atender às orientações complexas e contraditórias da Secretaria Municipal de Educação, de acordo com suas concepções sobre o ensino de Ciências e seus *habitus* profissionais.

- **Políticas de Currículo:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (8B, 25F); individualmente no título (27F); com Mudança Curricular e Processo de Decisão nas Políticas de Currículo no campo específico (31F). O artigo **31F** foi abordado na palavra-chave **Mudança Curricular**, principal no campo específico. O artigo **8B** apresenta a contribuição de Paulo Freire para as políticas de currículo e formação de educadores, no Brasil, a partir do seu trabalho como Secretário da Educação da cidade de São Paulo (1989-1991), com a construção de uma escola pública popular e democrática, de boa qualidade, por meio de um paradigma curricular de racionalidade crítico-emancipatória e de um programa de formação permanente de educadores. O artigo **25F** analisa tensões encontradas na articulação entre os conceitos de recontextualização (Bernstein, matriz estrutural) e hibridismo (teorias da cultura e estudos pós-coloniais, matriz pós-estrutural) na pesquisa sobre políticas de currículo baseadas em Stephen Ball. Defende ser possível a associação desses conceitos, marcando a articulação entre cultura e política na negociação incessante que produz as políticas de currículo. O artigo **27F** aponta que os estudos sobre políticas de currículo ampliaram-se nos últimos anos em diferentes países, influenciados pelo aumento da intervenção estatal em questões educacionais, apontado por Ball (1998). Conclui que há valorização de outras dimensões do processo político, ao incorporar marcos teóricos que destacam a complexidade das políticas e das relações de poder que as constituem e pela interpretação da esfera da cultura como não-saturada por determinações econômicas.

- **Prática Curricular:** palavra-chave citada no título (49F). O artigo **49F** destaca a prática da escritura como instrumento fundamental para a construção de uma consciência crítica e reflexiva, transformando-se em atividade imanente da prática curricular em cursos de formação de professores da educação básica.

- **Processo de Decisão nas Políticas de Currículo:** palavra-chave apresentada com Mudança Curricular e Políticas de Currículo (31F). O artigo **31F** foi abordado na palavra-chave **Mudança Curricular**, principal no campo específico.

- **Proposta Curricular:** palavra-chave citada com Parâmetros Curriculares Nacionais e Políticas Educacionais, no campo específico (11D). O artigo **11D** analisa as políticas públicas para as séries iniciais do ensino fundamental por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o significado das estatísticas educacionais e consequências para a educação com foco no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e seus limites para a avaliação da educação.

- **Quadros Curriculares:** palavra-chave citada no resumo (18F). O artigo **18F** critica a ditadura do positivismo no campo das ciências sociais em geral e educativas em particular na perversão de quadros curriculares pautados no multiculturalismo e defende a ação para erguer uma sociedade verdadeiramente justa e democrática.

- **Reestruturação Curricular:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (70F). O artigo **70F** discute a reestruturação educacional e curricular propostos pelas políticas neoliberais, que afetam as identidades docentes e intensifica o trabalho de professores e professoras provocando mudanças que interferem nos corpos e emocional do professorado.
- **Reestruturação Educativa e Curricular:** palavra-chave citada no título e no resumo com Teoria Crítica e Contexto Global (1F*). O artigo **1F*** é citado sob a palavra-chave **Teoria Crítica**, principal para mapear o estado da arte de discussões sobre o assunto.
- **Referencial Curricular Nacional:** palavra-chave citada no título com Política e Educação, no campo específico (10D); e com Parâmetros Curriculares Nacionais, no campo específico (32D). O artigo **32D** foi abordado sob a palavra-chave **Parâmetros Curriculares Nacionais**, principal no campo específico. O artigo **10D** reflete sobre o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das políticas públicas para educação infantil e formação de professores do Governo Fernando Henrique Cardoso, com base em legislações, pareceres, resoluções e documentos encaminhados pelo MEC desde a LDB nº 9.394/96.
- **Reforma Curricular:** palavra-chave citada com Política Educacional no campo específico (2D) e individualmente (38D). O artigo **2D** contribui para o debate sobre o processo de reconfiguração da educação superior no Brasil, destacando os elementos centrais que estruturam a política de currículo para os cursos de graduação. O artigo **38D** reflete sobre certas práticas profissionais realizadas no campo da Educação Universitária, num contexto de transformações curriculares dos cursos de medicina e enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF), de Niterói (RJ) e do curso de nutrição da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).
- **Reforma Curricular na América Latina:** palavra-chave citada individualmente no campo específico (66F). O artigo **66F** analisa as reformas implementadas nos sistemas educativos latino-americanos na década de 1990, moldadas pela influência internacional como as propostas da UNESCO, do Banco Mundial e da OCDE nos casos das mudanças na regulamentação curricular na Argentina, Chile e Brasil.
- **Reformulações Curriculares:** palavra-chave citada no resumo (56F). O artigo **56F** discute com quais concepções de tempo histórico os estagiários do curso de História trabalham durante a experiência de estágio supervisionado no Ensino Fundamental e no Médio, no período compreendido entre a década de 80 do século XX e o início do século XXI, visando perceber se as transformações na historiografia e no ensino de história influenciaram a forma como os estagiários trabalharam as noções de tempo durante a experiência do estágio.
- **Silenciamento no Currículo:** palavra-chave citada no resumo (93F). O artigo **93F** problematiza a homossexualidade e a homofobia como construções sociais, culturais e históricas implicadas em sistemas de significação e relações de poder/saber. Evidencia que os/as adolescentes participantes da pesquisa entendem a homofobia como uma maneira excludente de agir, na sociedade, na família e também na escola, local que, segundo eles/as, é propício para discutir essas questões.
- **Teoria de Currículo:** palavra-chave no campo específico citada com Currículo Integrado e Aprendizagem (15F). O artigo **15F** foi abordado sob a palavra-chave **Currículo Integrado**, principal no campo específico por não abordar no título ou resumo a palavra-chave Teoria Crítica.
- **Estudos Curriculares Críticos:** palavra-chave citada no título com Currículo, no resumo (5F). O artigo **5F** apresenta a vida e a obra de Michael Apple, tratando de analisar a centralidade e contribuição para a área de currículo em particular e para a educação em geral.
- **Teoria Crítica:** palavra-chave citada no resumo com Reestruturação Educativa e Curricular, no título e Contexto Global, no resumo (1F*); no resumo com Teoria Pós-Crítica, Campo do Currículo, Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F); e no campo específico com Currículo (57F). O artigo **1F*** discorre sobre entrevista acerca de temas contemporâneos da educação pautados nas posições teóricas de Michael Apple a respeito da reestruturação educacional e curricular no contexto das políticas neoliberais e neoconservadoras. O artigo **4F** relata entrevista com Tomaz Tadeu da Silva sobre aspectos teóricos da educação e do campo do currículo pautados na teoria crítica, pós-estruturalismo e teoria pós-crítica. Apresenta experiências contra hegemônicas em educação no contexto da globalização e neoliberalismo. O artigo **57F** discute o caráter formativo do currículo a partir das reflexões da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Discute o conceito de formação na Teoria Crítica e sua relação com a cultura; a predominância da dimensão adaptativa da cultura e suas implicações para o currículo na atualidade; e apresenta o princípio da universalidade como um eixo orientador de uma perspectiva formativa do currículo.
- **Teoria Curricular Crítica:** palavra-chave apresentada no resumo com Currículo, no campo específico (7D). O artigo **7D** relata a sociedade contemporânea como multicultural e defende o multiculturalismo crítico por meio do diálogo pautado em estratégias pedagógicas a fim de evitar que políticas da diferença destruam a construção de projetos comuns. Conclui que o atrito entre os *insights* da teoria curricular crítica e as contribuições da teoria social e cultural contemporânea podem favorecer o avanço da discussão.
- **Teoria Pós-Crítica:** palavra-chave citada no resumo com Teoria Crítica, Campo do Currículo, Globalização e Neoliberalismo, todas no resumo (4F). O artigo **4F** é citado sob a palavra-chave **Teoria Crítica** primeira ocorrência no resumo.

- **Teoria Radical Crítica:** palavra-chave no título junto com Educação, Globalização e Currículo, e Campo do Currículo, no resumo (19F). O artigo **19F** apresenta entrevista com Jurjo Torres Santomé sobre educação, globalização e currículo, centrando na crítica ao pensamento conservador e neoliberal hegemônico no processo de reestruturação educacional em curso. Analisa a realidade educacional espanhola e mundial envolvendo o campo do currículo - ensino, métodos, políticas educacionais, reformas educativas, globalização e neoliberalismo.

No geral, as alusões aos assuntos concernentes a Currículo na/e Sociedade da Informação e variações, assim como as referentes à Política retratam a preocupação em se pensar caminhos planejados para a Educação. Tal fato é considerado um contrassenso, pois a literatura analisada para a pesquisa não abordou discussões de ordem mundial como o preparo dos países para inserção na Sociedade da Informação, especialmente vinculado à Educação, citada no Livro Verde.

Sobre **Currículo na/e Sociedade da Informação**, resalto a dicotomia de pensamentos dos pesquisadores em Educação, pois ao mesmo tempo em que enaltecem e reconhecem a necessidade do aprender a aprender, da importância das TIC para o acesso à informação e a partir desta inteirar-se das discussões locais e mundiais acerca do seu fazer, objetivando o debate crítico construtivo, realçam as forças do mercado mundial que embasam tal pensamento. Tal abordagem também foi feita quando da revisão de literatura sobre Sociedade da Informação, quando se fez o relato de seu caráter neoliberal ligado ao desempenho, à produtividade tão importante em outros e nos atuais panoramas históricos sociais.

Assim, a Sociedade da Informação e a Educação decorrente foi abordada sob o ponto de vista de troca mercantil do sistema capitalista neoliberal na qual a performance, o desempenho, a produtividade, a concorrência são os destaques, e dicotomiza a Sociedade em Redes e o seu reflexo na Educação, como benéfico, no acesso às informações e maléfico em seu individualismo.

Evidencio o artigo **2F** de Moreira (2001), citado sob a palavra-chave **Currículo no Brasil** no título, o qual traça as discussões curriculares da década de 90. Desenvolveu pesquisa com o Grupo de Trabalho (GT) de Currículo da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), com expressiva produção na área sobre os rumos da teoria e do ensino de currículo, impasses, influências e possibilidades aferidas em variáveis como teorização curricular, ensino de currículo na universidade e a prática na escola.

Moreira (2001) enfatizou a necessidade de se debruçar sobre investigações que priorizem o que se passa no território das escolas, com vistas a aprofundar a compreensão e estimular o diálogo entre academia e a base do processo educacional, como estímulo à reflexão sobre os “porquês” e o “como” se faz, num ir e vir da relação pensar a Educação e

aplicar no seu desenvolvimento. Propõe perguntas para nortear os estudos sobre Currículo e o diálogo das universidades com as escolas:

[...] em que medida os cursos contribuem para que os futuros docentes *saibam fazer, queiram fazer e saibam sobre o fazer no campo do currículo*? Em que medida os cursos têm instrumentalizado os futuros docentes a bem lidar com as dimensões técnica, política, estética e ética do processo curricular? Em que medida os cursos oferecem subsídios tanto para a discussão de questões sobre currículo como para o empenho em resolver problemas do currículo? Em que medida os cursos oferecem subsídios para práticas docentes que possibilitem, nas salas de aula, uma distribuição mais democrática do conhecimento escolar? Em que medida os cursos favorecem ao futuro docente tornar o currículo mais acessível a membros de diferentes grupos culturais sem pretender ‘colonizá-los’? (MOREIRA, 2001, p. 47).

Ratifica a ideia de crise que perpassa sobre o estado da arte da produção curricular dos anos noventa, mas defende o campo propício para novas discussões, novas possibilidades ao pensar, o que considera profícuo para novas alternativas teóricas e práticas (MOREIRA, 2001).

A frente de pesquisa apresentou o constructo político de discussão sobre Currículo e as Políticas Educacionais na esfera da Globalização Neoliberal, com seus aspectos multiculturais (QUADRO 3), defendida na literatura analisada que aborda o tema Currículo na/e Sociedade da Informação no Brasil. Percebi os rótulos por parte dos pesquisadores brasileiros, antes mesmo de se permitirem conhecer o que significa a Sociedade da Informação ou as políticas nacionais e internacionais envolvidas com a mesma, conforme 1D (ARCE, 2001), ao citar com ironia a compra do *kit* neoliberal da Educação e a suposta transformação em professor reflexivo proposta pelo governo federal da ocasião e 26D (FERREIRA, 2004), dentre outros. Ressalto que tal posicionamento não foi detectado nas discussões de pesquisadores de outros países, a exemplo de 36F (SILVA, 2007), pois adotaram a postura de relacionar os prós e os contras e os avanços provenientes de um educador reflexivo e conhecedor da realidade circundante referindo-se às discussões globais.

Especificamente sobre **Currículo e Sociedade da Informação**, assunto destacado para empreender a pesquisa de campo junto aos autores dos artigos que referiram, houve a ocorrência de 8 (oito) artigos, respectivamente, **8D**, **58D**, **64D**, **66D**, **40F**, **65F**, **79F** e **91F**, com **11 (onze)** autores no todo, e esses foram instados a responder ao questionário, cujo resultado é apresentado na seção 4.2.2 referindo à Pesquisa de Campo.

Cumprer ressaltar que esses 8 (oito) artigos provém de 1059 (um mil e cinquenta e nove) documentos e desses, após seleção nas Revistas no período de 2001 a 2011, procedi à análise de 188 (cento e oitenta e oito) os quais referiram à temática. De tal universo, considero poucos apenas esses 8 (oito) trabalhos, pelo espaço de tempo que envolvem, mais de 10 (dez) anos desde o início das discussões mundiais e nacional ensejadas, respectivamente em 1991 e

1998, culminando com o lançamento dos Livros Verde e Branco brasileiros nos anos 2000 (BRASIL. MCT, 2000).

Seguidamente abordo o estado da arte de discussões sobre Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo. Os artigos selecionados trataram de contextos referentes ao Brasil e de outros países, tendo em vista a necessidade de mapear as discussões mundiais sobre os temas.

c) **Teoria Crítica e Teoria Pós-Crítica do Currículo na/e Sociedade da Informação**

As discussões sobre Teoria Crítica e Pós-Crítica provieram das Revistas Educação e Sociedade e Currículo sem Fronteiras, sob as palavras-chave **Estudos Curriculares Críticos** (5F), **Teoria Crítica** (1F*, 4F, 57F), **Teoria Curricular Crítica** (7D), **Teoria Pós-Crítica** (4F) e **Teoria Radical Crítica** (19F), o que fez 6 (seis) artigos, 2 (dois) em autoria individual (7D, 5F) e 4 (quatro) coletiva (1F*³, 4F³, 19F³, 57F²), totalizando 13 (treze) autores.

No trabalho **7D**, Moreira (2002) apresenta a palavra-chave **Teoria Curricular Crítica** no resumo com **Currículo**, no campo específico. Aborda especificamente multiculturalismo, diferença e diálogo em Educação ao ressaltar que as reflexões sobre o assunto podem ser profícuas devido às aproximações e tensões entre a teoria curricular crítica e as contribuições da teorização social e cultural contemporânea.

Todavia, não apresenta revisão literária sobre Teoria Crítica, mas aponta principalmente, “[...] a influência de duas perspectivas teóricas básicas: uma mais associada aos autores e aos pressupostos da teorização crítica e outra mais devedora da teoria cultural contemporânea, particularmente da vertente que inclui estudos pós-coloniais, pós-modernos e pós-estruturais.” (MOREIRA, 2002, p.35), cuja relação fará com que o diálogo favoreça o avanço da discussão dessas questões.

Em **1F**, Shaughnessy, Peca e Siegel (2001), abordaram a palavra-chave **Teoria Crítica** no resumo com **Reestruturação Educativa e Curricular**, no título e **Contexto Global**, no resumo. Os autores apresentaram na entrevista com Michael Apple, 17 (dezessete) perguntas e as referentes à Teoria Crítica foram a quarta, quinta e sexta, às páginas 13 e 24, que versaram sobre: motivo de a **Teoria Crítica** ser aceita mais rapidamente na Inglaterra e na Austrália do que nos Estados Unidos da América; se a **Teoria Crítica** está tão ligada ao socialismo a ponto de impossibilitar a sua aceitação geral; e se a história dos Estados Unidos da América de oposição ao comunismo provocou ceticismo ou completa rejeição da **Teoria Crítica** devido à fundamentação marxista.

Especificamente sobre a **aceitação da Teoria Crítica na Inglaterra, Austrália e Estados Unidos**, o entrevistado apresentou o seu entendimento sobre o assunto, ressaltando que:

A teoria crítica, no seu sentido mais formal, tem uma longa história como um tipo de abordagem analítica e política muito específico na sua maior parte na Alemanha e na França. [...]. Esta forma de teoria crítica foi uma tentativa de pensamento face à relação entre a cultura, formas de dominação e sociedade. Começou por ser uma análise político/cultural da cultura de massas capitalista e, posteriormente, estendeu-se para além do capitalismo e suas formas sociais – portanto, a sua análise, por exemplo, do conhecimento técnico e dos interesses cognitivos, como formas de dominação, como efectuou Habermas nas suas discussões sobre o ‘sistema’ universal, a comunicação e a legitimação. [...] **quando dizemos ‘teoria crítica’ estamos, na realidade, a referir-nos àquilo que prefiro denominar por ‘estudos educacionais críticos’** que é uma categoria muito mais abrangente. Inclui o trabalho Marxista e Neo-Marxista e inclui também trabalhos que estão mais relacionados com o desenvolvido pela Escola de Frankfurt que anteriormente referi. No entanto, inclui ainda muitos tipos de análise feminista, estudos culturais críticos e muitas outras abordagens críticas. Por este facto, vou defini-la como um conjunto amplo de abordagens. (SHAUGHNESSY; PECA; SIEGEL, 2001, p.13, grifo meu).

Referindo à resistência nos Estados Unidos relata que se relaciona às inclinações carentes de teoria mais aprofundada, positivistas e pragmáticas existentes no meio académico devido às tradições que enaltecem questões não reconhecidas como parte integrante da teoria crítica e ainda, pelas formas como a esquerda foi marginalizada com seus casos de expulsão em épocas de crise.

Sobre o fato de a **Teoria Crítica** encontrar-se ligada ao socialismo a ponto de impossibilitar a sua aceitação geral nos Estados Unidos, respondeu:

[...] a tradição aqui tem repousado na utilização crítica do liberalismo com a sua ênfase nos direitos individuais, aquilo a que chamo ‘direitos da pessoa’, por oposição aos direitos de propriedade. Isto significa que o liberalismo tem tido uma história mais importante que o socialismo. [...] a gênese do discurso político e social nem sempre predetermina como será usado social e politicamente. [...] nos Estados Unidos da América, o liberalismo tem sido utilizado com propósitos muito radicais. Não se trata simplesmente de ter sido uma ferramenta de dominação. Mesmo com esta visão específica do indivíduo, que tende a diluir a ênfase das associações colectivas de pessoas, foi radicalizado por homens e mulheres e usado em seu benefício próprio. O liberalismo teve e tem as suas contradições, no entanto tornou-se numa ferramenta política mais flexível do que se esperava. [...] Olhemos, a título de exemplo, para os casos da Inglaterra e da Austrália. Ambas têm uma história mais ampla de lutas poderosas a nível nacional do sindicato dos trabalhadores. [...] os sindicatos faziam coisas que pareciam impensáveis nos Estados Unidos da América. (SHAUGHNESSY; PECA; SIEGEL, 2001, p.14).

Acerca da indagação se a história dos Estados Unidos de oposição ao comunismo provocou ceticismo ou completa rejeição da **Teoria Crítica** devido à fundamentação marxista, ratificou o enfatizado nas perguntas anteriores sobre o processo de individualismo e salientou ser “[...] fundamental compreender quão preponderante é a questão da raça nos Estados Unidos da América. A classe foi frequentemente racializada e muitos movimentos

radicais cresceram em torno da intersecção de tais questões.” (SHAUGHNESSY; PECA; SIEGEL, 2001, p.24).

O artigo 4F relacionou a palavra-chave **Teoria Crítica** com **Teoria Pós-Crítica**, **Campo do Currículo**, **Globalização e Neoliberalismo**, todas no resumo. Gandin, Paraskeva e Hypolito (2002) na entrevista com Tomaz Tadeu da Silva, indagaram sobre: avaliação sobre o desenvolvimento mais recente da produção teórica sobre currículo e quais temáticas são emergentes e necessárias para o debate educacional; se há espaço para as teorias críticas ou esgotaram seu potencial explicativo; visão sobre o que há de crítico nas teorias pós-críticas e seu espaço de atuação; o descentrar ou mesmo eliminar a noção de sujeito deve se pautar no plano da teorização e como construir alternativas políticas para tal pensar; contribuições de Derrida e Deleuze para as Ciências Sociais e para a Educação; análise sobre a reestruturação curricular no contexto da globalização e a posição de pesquisadores como Chomsky e Boaventura Santos.

Apesar de todo o pensamento do autor entrevistado se centrar no debate da Teoria Crítica do Currículo, tecerei considerações apenas às lucubrações provenientes de questionamentos que adotaram a palavra-chave pertinente ao estudo do estado da arte, com vistas a objetivar a abordagem.

Sobre a **avaliação da produção teórica sobre Currículo**, as **temáticas emergentes e necessárias** para o debate educacional ressaltou que:

[...] há uma repetição pouco criativa de questões e perspectivas que foram um dia renovadoras e até mesmo revolucionárias, mas por falta de desafio e de crítica, acabaram por virar uma nova ortodoxia, sem energia e sem inventividade. [...] me arriscaria mais a apontar direções que poderíamos seguir, pensando sempre no objetivo de uma constante invenção no campo da teorização curricular. O pensamento inventivo – e aqui sigo Gilles Deleuze – não nasce de uma reprodução, de uma representação, do lado de fora do pensamento, mas de um encontro com o lado de fora como um ‘outro’ do pensamento, como aquilo que é estranho ao pensamento. [...] isso que sempre caracterizou, desde aquele decisivo final dos anos sessenta, o desenvolvimento teórico neste nosso campo. [...] fomos criativos quando enfrentamos o lado de fora como um outro que desafia aquilo que, em nosso pensamento, está estabelecido. Naquele primeiro momento, por exemplo, o ‘outro’ foi o marxismo, foi a sociologia crítica, foi a fenomenologia. Num segundo momento, os Estudos Culturais, o pós-modernismo, o pós-estruturalismo. Num e noutro momento, quando o ‘outro’ virou o ‘dentro’, quando o estranho virou familiar, quando a heterodoxia virou ortodoxia, quando a teoria virou catecismo, o movimento, paralelamente, congelou. [...] **um primeiro princípio que me parece importante é o de evitar a acomodação, a recitação de catecismos, evitar o culto de gurus. Um segundo princípio é o de não importar ou aplicar teorias de maneira superficial e mecânica.** [...] ocorreu, naquela primeira fase, com Marx e Althusser, ocorreu depois, numa segunda fase, com Foucault e ocorrerá, temo, com Derrida e Deleuze. (GANDIN; PARASKEVA; HYPOLITO, 2002, p.7-8, grifo meu).

Quanto ao fato de as **Teorias Críticas terem espaço para discussão ou se esgotaram seu potencial explicativo** disse:

[...] creio que há um certo esgotamento das assim chamadas ‘teorias críticas’, se por isto entendermos aquele movimento que, sob influências variadas (marxismo, sociologia crítica, freirianismo [...]) consideradas como uma das perspectivas indispensáveis para a concepção e a análise da educação. [...] não se pode simplesmente desconsiderar, sem prejuízos analíticos consideráveis, a compreensão, desenvolvida sobretudo pela sociologia da educação de inspiração marxista, de que a educação tem um papel central na dinâmica de reprodução social. [...] não se pode ignorar os *insights* de Bourdieu e Passeron em sua análise do papel da educação no processo de reprodução cultural. Não se trata de teorias que tenham sido superadas ou sucedidas por outras mais ‘verdadeiras’. Enquanto os vinte anos compreendidos no período 1970-1990 foram anos de efervescência teórica e de engenhosas formas de análise da escola ‘capitalista’, os últimos doze anos têm se caracterizado como um período de repetição dos mesmos temas, dos mesmos conceitos, das mesmas ‘críticas’. Questionada, de um lado, no campo propriamente intelectual e teórico por novos pretendentes (pós-críticos, pós-estruturalistas, pós-modernos) e, de outro, no campo da prática e da política, pelas radicais transformações no próprio centro do capitalismo, as perspectivas críticas têm se limitado [...] a uma estratégia puramente defensiva e, relativamente às novas configurações sociais, econômicas, políticas, a uma simples reiteração das mesmas e velhas críticas. Penso aqui, particularmente, nas perspectivas de orientação marxista e também nas perspectivas críticas de orientação sociológica mais geral (inspiradas em Bourdieu, por exemplo) que, depois de terem dominado o campo por mais de vinte anos, simplesmente desapareceram ou perderam todo o seu vigor e produtividade iniciais (sem contar que importantes pensadores desse período e dessa orientação simplesmente passaram para o campo contrário, como é o caso, nos Estados Unidos, de Bowles e Gintis e, na Inglaterra, de Michael Young). É possível [...] que os questionamentos colocados pelas perspectivas pós-estruturalistas, sobretudo aquelas centradas na crítica da filosofia da consciência ou da filosofia do sujeito, tenham atingido mortalmente a ‘teoria crítica’ da educação. Afinal, **no centro da “teoria crítica” está [...] o sujeito crítico**, inspirado na figura do sociólogo crítico da educação, não apenas capaz de ver e analisar a sociedade de uma forma transparente, desde que **apropriadamente equipado com as armas da ‘crítica’**, mas também de transformá-la radicalmente. (GANDIN; PARASKEVA; HYPOLITO, 2002, p.8-9, grifo meu).

A propósito da **visão sobre o que há de crítico nas teorias pós-críticas e seu espaço de atuação** discorreu:

[...] todos esses rótulos – pós-estruturalista, pós-moderno, pós-crítico – são bastante problemáticos, sobretudo na medida em que pretendem abranger sob seu inclusivo guarda-chuva, as mais diferentes teorias e perspectivas. [...] têm a sua utilidade didática e cognitiva, mas desvantagens e limitações. [...] a idéia de crítica supõe algum critério, alguma norma, alguma baliza, algum fundamento, relativamente aos quais justamente a crítica se faz [...] no sentido mais geral e comum de questionamento do *status quo*. [...] é justamente a possibilidade de existência de um tal centro, de um tal ponto, de uma tal referência, que é colocada em questão pelas perspectivas ‘pós-críticas’. Nesse sentido, **não têm nada de [pós-] ‘críticas’, pois o que colocam em questão é precisamente a própria noção de ‘crítica’**. (GANDIN; PARASKEVA; HYPÓLITO, 2002, p.10, grifo meu).

Convidado a analisar **a reestruturação curricular no contexto da globalização** e a posição de pesquisadores como Chomsky e Boaventura Santos, ressaltou:

Podemos aprender com as lutas e as experiências dos diversos grupos que têm se organizado, ao redor do mundo, em reação a políticas que têm sido inspiradas pelos interesses das grandes corporações financeiras, industriais e comerciais [...] demasiadamente glorificadora e muito pouco analítica. [...] devemos estar atentos para as complexas metamorfoses que se operam quando grupos políticos considerados contra-hegemônicos chegam ao poder. É aqui que perspectivas como as inspiradas em Michel Foucault ou em Gilles Deleuze podem ser bastante úteis. Nada, nem ninguém, é contrahegemônico, ou revolucionário, ou emancipatório, para sempre e de uma vez por todas [...] não são essências. [...] relativamente às ‘experiências de reestruturação curricular’ minha perspectiva é muito pouco otimista. Entendo que se referem às experiências conduzidas sob a égide de governos estaduais ou municipais de responsabilidade do PT (Partido dos Trabalhadores) [...] muito heterogêneas – em todos os sentidos. [...] Sandra Corazza fez uma análise muito interessante e perspicaz de algumas dessas experiências (publicada no número 17, 2001, da *Revista Brasileira de Educação*) [...] a idéia geral é a de que elas não diferem, essencialmente, ao menos no papel, das reformas curriculares conduzidas sob a égide de administrações mais tradicionais (como as da administração federal de Fernando Henrique Cardoso, por exemplo). [...] deve-se evitar glorificá-las apenas pelo fato de serem experiências conduzidas sob governos tidos como de esquerda [...] **não são automaticamente ‘boas’**. **É isso que analistas, sobretudo aqueles que examinam essas coisas de longe ou apenas superficialmente, precisam, antes de mais nada, compreender.** (GANDIN; PARASKEVA; HYPÓLITO, 2002, p.13, grifo meu).

Quanto ao trabalho **5F**, a palavra-chave **Estudos Curriculares Críticos** foi citada no título com **Currículo**, no resumo. Paraskeva (2002) apresenta a biografia e o contributo de Michael Apple para a Teoria Crítica. Alerta que o pensador pontua a necessidade de analisar as políticas educativas e curriculares para compreender a relação entre o fenômeno educativo e a amplitude das políticas sociais, culturais, económicas, religiosas e ideológicas, e o modo como os movimentos intitulados de direita posicionam-se no controle em busca do conhecimento, que sistematicamente tem silenciado as vozes dos mais desfavorecidos.

No diálogo com Jurjo Torres Santomé (**19F**), Paraskeva, Gandin e Hypolito (2004) mencionam no título a palavra-chave **Teoria Radical Crítica** e abordam no resumo **Educação, Globalização e Currículo e Campo do Currículo**. Entretanto, no texto transcrito da entrevista os pesquisadores não apresentam perguntas específicas que tratem do estado da arte de discussões sobre Teoria Crítica, Pós-Crítica, mas assuntos que remetem às mesmas sob aspectos gerais da reforma educativa na Espanha com enfoque nas Políticas Educativas e Curriculares ensejadas por governos socialista e popular.

Nessa vertente, o Currículo é enfatizado no âmbito mais amplo da política cultural, promoção da justiça e igualdade sociais em detrimento da segregação influenciada pelos modelos económicos neoliberais. Torres Santomé enfatiza o comprometimento da escola e dos currículos serem trabalhados na reflexão e crítica sobre as relações de poder, a marginalização e o envolvimento com a liberdade e responsabilidade sociais para desenvolver cidadãos como:

[...] pessoas com informação e competências para analisar e avaliar a vida quotidiana não só da sua comunidade como a dos povos mais distantes. Uma escola em que a escolha das matérias dadas oculte ou altere as condições de vida de grupos silenciados será uma escola opressora, injusta e colonizadora. É tudo o contrário da razão de ser desta instituição. (PARASKEVA; GANDIN; HYPOLITO, 2004, p.10).

Os autores realçaram o debate sobre o **Currículo Integrado e se as discussões apresentavam-se viciadas pelos limites da ditadura disciplinar e do corporativismo da classe docente**, e obtiveram como resposta:

[...] falar de interdisciplinaridade é observar as aulas, o trabalho curricular do ponto de vista dos conteúdos culturais, ou seja, investigar quais as relações e os grupos de conteúdos que podem ser postos em prática, por temas, por conjuntos de conteúdos, por áreas de conhecimento e experiência, etc. Consequentemente, o programa integrado, é o resultado de uma filosofia sociopolítica e de uma estratégia didática. Tem como fundamento uma concepção do que é a socialização das novas gerações, o sonho de um ideal de sociedade, do sentido e do valor do conhecimento e, para além disso, do como se podem facilitar os processos de ensino e aprendizagem. (PARASKEVA; GANDIN; HYPOLITO, 2004, p.16).

Em **19F**, Torres Santomé ressalta a sua convicção nas teorias integradas para educar e promover o acesso reflexivo à informação dos alunos como compromisso com a justiça educativa. Cita que o individualismo é um pretexto para manter e justificar a resignação e o sentimento de as pessoas pensarem ser as únicas responsáveis pelo seu destino, sem que as estruturas sociais, a distribuição dos recursos e o poder condicionem as suas escolhas, a sua vida como indivíduos e defende a cultura da comunidade pautada na proximidade entre os seres e convencidas da possibilidade de alterar o rumo da história.

Paraskeva, Gandin e Hypolito (2004) apresentam por fim as ideias de Torres Santomé sobre a necessidade de questionar a globalização que usurpa os direitos do cidadão. Pontua a necessidade de recorrer aos movimentos sociais e a defesa do papel fundamental das escolas como espaço onde as pessoas aprendem e agem como interdependentes. Considera as repercussões em temas mais afastados do cotidiano de cada indivíduo uno e coletivo, pois a criação de uma mentalidade solidária em nível mundial tem de ser um objetivo de trabalho de todos os professores e demais envolvidos no processo.

O artigo **57F** alistou a palavra-chave **Teoria Crítica** no campo específico com **Currículo**. Sobre o assunto, Neuvald e Guilhermeti (2008) discutem a Escola de Frankfurt, em suas dimensões emancipatória e formativa do currículo enfatizando a relação com a cultura, expressada na Educação como experiência autêntica voltada para o desenvolvimento da autodeterminação; a predominância do aspecto adaptativo da cultura e suas implicações para o currículo; e apresenta o princípio da universalidade como alternativa para recuperar o aspecto formativo da cultura, utilizando como referencial as reflexões de Forquin (1993),

apesar de afirmar não ser representante da Teoria Crítica, mas um defensor da autenticidade da cultura no processo formativo.

Citam o pensamento de Forquin (1993) quando realçam que “[...] A escola não é inimiga da verdadeira novidade, mas ela não partilha da obsessão pelo atual, do gosto pelo efêmero e do culto das aparências.” (NEUVALD; GUILHERMETI, 2008, p. 173).

Em suma, nos artigos que abordaram a Teoria Crítica depreendo que o estado da arte das discussões reflete sobre:

a) estudos educacionais críticos na contraordem do que é ditado pelos modelos capitalistas de dominação, individualização e desempenho contra os quais os educadores críticos precisam lutar cotidianamente;

b) o cuidado para evitar pensamentos comodistas, destacar autores e cultuá-los de forma exacerbada para recitar ideologias prontas sem a devida reflexão;

c) a necessidade de analisar as políticas educativas e curriculares para compreender a relação entre o fenômeno educativo e a amplitude das políticas sociais, culturais, econômicas, religiosas e ideológicas;

Ressalto que o único texto a referir diretamente sobre a Teoria Pós-Crítica do Currículo foi o de Gandin, Paraskeva e Hypólito (2002) cujo entrevistado, Tomaz Tadeu da Silva, desenvolveu teorias, ratificando que o estado da arte das discussões perpassa pelo entendimento de que os rótulos de pós-estruturalista, pós-moderno, pós-crítico incorrem em problemas por focar teorias em perspectivas diversas e o centro do seu fazer é a própria noção e discussão de “crítica”.

Após a análise sobre Sociedade da Informação e Currículo na/e Sociedade da Informação, destaco que os discursos sobre Teoria Pós-Crítica do Currículo ainda não é objeto aprofundado de discussão na literatura, carecendo de maiores debates e posicionamentos tanto na literatura brasileira quanto na de outros países, conforme análise feita aos periódicos objeto de estudo e que publicam artigos de autores cosmopolitas.

Finalizo a análise inferencial observando que da literatura brasileira em Educação analisada, apesar de adotar palavras-chave concernentes à Sociedade da Informação, nenhum abordou os contextos de discussão de políticas de inserção do Brasil referindo-se ao Livro Verde. constituindo-se apenas abordagens gerais da temática.

O fato de a literatura em Educação, veiculada pelas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, não ter tratado da política da Sociedade da Informação referente a Currículo citada no Livro Verde brasileiro e, ainda, por se tratar de um discurso mundial, com uma citação do texto de Rosso e Mafra (2000, p.57), quando referem à LDB

(1998) como um trabalho gestado em quase duas décadas, entretanto “[...] ficou no ar a sensação de que essa discussão não esteve próxima de ampla maioria dos professores que estão trabalhando no ensino fundamental, médio e superior.”.

Tal fato pode constituir indicador do pouco espaço dado à comunidade de educadores para pronunciamentos e discussões sobre o Livro Verde da Sociedade da Informação no Brasil no que se refere à Educação em geral e a Currículo em específico. Pode representar que foi realizado estudo no âmbito governamental, mas que não foi recepcionado, discutido, analisado, até a presente data e nem o será, pois, pelo observado na literatura, foi esquecido, pelo grupo de pesquisadores da Educação, fato que impede o desenvolvimento de tal prática inovadora no constructo escolar, nas discussões e mediações oriundas, conforme entrevistas com os órgãos do governo MCTI e MEC.

Entretanto, defendo a existência de um problema devido às poucas alusões à Sociedade da Informação e a ausência do Livro Verde nos discursos dos pesquisadores brasileiros quando se referem a Currículo, quando Flecha e Tortajada (2000, p.29) realçam o fato de ser habitual em Educação a imposição de proposta de quem sequer conhece as práticas educativas detentoras dos melhores resultados em nível internacional, as adaptações do ensino à sociedade, sem reflexão, nem teoria da Sociedade da Informação que há décadas está em processo.

Para enriquecer ainda mais a análise dos artigos publicados pelos pesquisadores em Educação sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, adotei a mensuração no que se refere à proveniência dos pesquisadores, organizações que publicaram, organizações mais profícuas, autores mais profícuos e gênero dos autores visando avaliar a produtividade dos autores e das organizações, com as contribuições que trazem para a Educação por meio do debate sobre Currículo na/e Sociedade da Informação. Tal análise é experienciada na Bibliometria identificada em Hulme (1923), Otlet (1934) e intensificada nos trabalhos de Price (1979).

Para identificar os autores e as organizações de onde provém relacionei as Organizações e o código alfanumérico que representa os artigos nos Apêndices B, D e F, conforme o Quadro 4.

4.1.1.4 Proveniência dos pesquisadores

Quanto à proveniência dos pesquisadores segue o Quadro 4 que representa tal variável.

Quadro 4 – Organizações de onde provêm os pesquisadores das Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras

ORDEM	PROVENIÊNCIA	REVISTA/ARTIGOS	Nº
1	Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET/RS) Atual Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRGS)	55D ⁽³⁾	1
2	Centro Universitário Central Paulista (Unicep, São Carlos, SP)	3B	1
3	Centro Universitário Feevale (Novo Hamburgo, RS)	44F	1
4	Centro Universitário Ítalo-Brasileiro (Unifitalo, Santo Amaro, SP)	55F ⁽²⁾	1
5	Colégio Pedro II (Rio de Janeiro)	101F ⁽³⁾	1
6	<i>Eastern New Mexico University</i> (Portales, New Mexico, EUA)	1F * ⁽³⁾	1
7	Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (Fecilcam, Paraná)	51F ⁽²⁾	1
8	Fundação Carlos Chagas (FCC - SP)	32D ⁽²⁾ , 67D	2
9	Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro (Rio de Janeiro)	65F ** ⁽²⁾	1
10	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa (Iterra), Veranópolis, RS, Brasil	9F	1
11	<i>National-Louis University</i> (Milwaukee, USA)	15F	1
12	<i>Pontificia Universidad Católica del Perú</i>	31D	1
13	Pontificia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)	12B	1
14	Pontificia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)	50F, 90F ⁽⁴⁾	2
15	Pontificia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)	8B ⁽²⁾ , 25D ⁽²⁾	2
16	Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ)	12D ⁽²⁾ , 40D ⁽²⁾ , 48D ⁽²⁾ , 65F ** ⁽²⁾	4
17	Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS)	99F ⁽²⁾	1
18	Rede de Educação do Estado de São Paulo	90F ⁽⁴⁾	1
19	Rede Municipal de Ensino de São José, SC	4B	1
20	Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul	75F ⁽²⁾	1
21	Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Campinas (SP)	38D ⁽⁵⁾	1
22	<i>Stanford University</i> , EUA	53F	1
23	<i>The City University of New York</i> (CUNY, EUA)	20F*, 23F	2
24	<i>The Open University</i> , Reino Unido	49D*	1
25	<i>Umeå University</i> , Suécia	6D*	1
26	<i>Universidad de California del Sur</i> (USC), Los Angeles, EUA	1B*	1
27	<i>Universidad de San Andrés</i> (Argentina)	10B*, 66F	2
28	Universidade Braz Cubas (Mogi das Cruzes, SP)	69D ⁽²⁾	1
29	Universidade Católica de Goiás (UCG)	33D ⁽⁵⁾ , 34D	2
30	Universidade Católica de Leuven (Bélgica)	87F * ⁽²⁾	1
31	Universidade Católica de Petrópolis (UCP - RJ)	40D ⁽²⁾	1
32	Universidade Católica de Santos (SP)	9B ⁽²⁾	1
33	Universidade Católica Dom Bosco (UCDB – Campo Grande - MS)	78F ⁽²⁾	1
34	Universidade da Califórnia (UCLA), Los Angeles, EUA	13F*	1
35	Universidade de Auckland (Nova Zelândia)	22D*	1
36	Universidade de Brasília (UnB)	68D ⁽²⁾	1
37	Universidade de Bristol (Reino Unido)	63D*, 6F*	2
PARCIAL	37		47

*Em negrito os artigos publicados em autoria coletiva e no expoente o número de autores.

Fonte: A Autora.

Quadro 4 – Proveniência dos pesquisadores das Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras (cont.)

ORDEM	PROVENIÊNCIA	REVISTA/ARTIGOS	Nº
38	Universidade de Buenos Aires (Argentina)	18D, 31F	2
39	Universidade de Lisboa (Portugal)	60D ⁽²⁾	1
40	Universidade de Londres (Reino Unido)	50D*, 3F*	2
41	Universidade de Massachussets (Boston, USA)	18F	1
42	Universidade de Montreal (Quebec, Canadá)	51D ^{*(3)}	1
43	Universidade de Passo Fundo (UPF, RS)	11B	1
44	Universidade de Pernambuco (UPE, PE)	6B	1
45	Universidade de São Paulo (USP)	2D ⁽³⁾ , 32D ⁽²⁾ , 43D ⁽²⁾ , 45D, 57D, 37F, 54F, 55F ⁽²⁾	8
46	Universidade de Taubaté (UNITAU, SP)	70D	1
47	Universidade de Wiscosin (Madison, EUA)	94F, 95F	2
48	Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)	45F ⁽²⁾	1
49	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	4D, 19D, 24D, 29D ⁽³⁾ , 36D, 40D ⁽²⁾ , 41D ⁽³⁾ , 54D, 60D ⁽²⁾ , 64D*, 65D, 71D, 25F, 27F ⁽²⁾ , 28F, 29F ⁽²⁾ , 32F, 38F ⁽²⁾ , 39F, 40F ^{** (3)} , 42F, 45F ⁽²⁾ , 64F ⁽²⁾ , 65F ^{** (2)} , 67F ⁽²⁾ , 69F ⁽²⁾ , 71F ⁽²⁾ , 72F, 79F*, 82F ⁽³⁾ , 91F ^{** (2)}	31
50	Universidade do Minho (Portugal)	23D*, 53D*, 59D ⁽²⁾ , 4F ⁽³⁾ , 5F, 19F ⁽³⁾ , 22F*, 26F, 36F, 46F ⁽²⁾	10
51	Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc)	49F	1
52	Universidade do Porto (Portugal)	16D ^{*(2)} , 30F	2
53	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS)	10F	1
54	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	14B ⁽²⁾	1
55	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, SP)	9D, 17D, 21D, 27D, 33D ⁽⁵⁾ , 38D ⁽⁵⁾ , 77F, 84F ⁽³⁾ , 90F ⁽⁴⁾	9
56	Universidade Estadual de Feira de Santana (BA)	81F	1
57	Universidade Estadual de Londrina (UEL, PR)	56F	1
58	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, PR)	98F ⁽²⁾	1
59	Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro, PR)	7B, 57F ⁽²⁾	2
60	Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF, RJ)	12D ⁽²⁾	1
61	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Brasil	51F ⁽²⁾ , 63F ⁽²⁾	2
62	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp, SP)	1D, 59F	2
63	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	74F	1
64	Universidade Federal de Alagoas	70F ⁽³⁾	1
65	Universidade Federal de Alfenas (Unifal, MG)	86F	1
66	Universidade Federal de Goiás (UFG)	2D ⁽³⁾	1
67	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, MG)	96F ⁽²⁾	1
68	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	47D, 33F, 68F	3
69	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	78F ⁽²⁾ , 85F	2
70	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	5B ⁽²⁾ , 11D, 14D, 30D, 61D, 43F ⁽²⁾ , 58F ⁽²⁾	7
71	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, RS)	16B, 55D ⁽³⁾ , 66D, 4F ⁽³⁾ , 7F, 8F, 11F ⁽²⁾ , 19F ⁽³⁾ , 70F ⁽³⁾ , 75F ⁽²⁾ , 80F, 89F ⁽²⁾	12
72	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	33D ⁽⁵⁾	1
PARCIAL	35		116

*Em negrito os artigos publicados em autoria coletiva e no expoente o número de autores.

Fonte: A Autora.

Quadro 4 – Proveniência dos pesquisadores das Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras (cont.)

ORDEM	PROVENIÊNCIA	REVISTA/ARTIGOS	Nº
73	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	48F⁽²⁾	1
74	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	5D, 10D, 46D⁽²⁾ , 52F	4
75	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, SP)	5B⁽²⁾ , 8B⁽²⁾ , 44D, 62D, 83F⁽²⁾	5
76	Universidade Federal de Sergipe (UFSE)	52D	1
77	Universidade Federal de Uberlândia (UFU, MG)	33D⁽⁵⁾	1
78	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	37D, 58D**, 41F, 88F⁽²⁾	4
79	Universidade Federal do Pará (UFPA)	68D⁽²⁾ , 97F	2
80	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	13B⁽³⁾ , 35F⁽²⁾ , 60F⁽²⁾ , 92F	4
81	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	3D, 4D, 7D, 13D, 15D⁽²⁾ , 42D⁽³⁾ , 2F, 24F⁽²⁾ , 29F⁽²⁾ , 47F, 69F⁽²⁾ , 101F⁽³⁾	12
82	Universidade Federal do Rio Grande (UFRG, RS)	93F⁽³⁾	1
83	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	28D	1
84	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	8D** , 4F⁽³⁾ , 11F⁽²⁾ , 19F ⁽³⁾ , 89F⁽²⁾ , 100F	6
85	Universidade Federal Fluminense (UFF, RJ)	2B, 29D⁽³⁾ , 38D⁽⁵⁾ , 60D⁽²⁾ , 67F⁽²⁾	5
86	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	38F⁽²⁾ , 82F⁽³⁾	2
87	Universidade Luterana do Brasil (Ulbra, Canoas, RS)	8D, 89F⁽²⁾ , 100F	3
88	Universidade Lyon II (França)	39D*	1
89	Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep, SP)	38D⁽⁵⁾	1
90	Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS, SP)	9B⁽²⁾	1
91	Universidade Nove de Julho (SP)	69D⁽²⁾	1
92	Universidade Paris V – René Descartes (França)	20D	1
93	Universidade Tuiuti (PR)	26D, 35D	2
94	Universidade Vale do Itajaí (Univali - SC)	15B⁽²⁾	1
95	<i>Universitat Autònoma de Barcelona (Espanha)</i>	5D	1
96	<i>University at Buffalo (EUA)</i>	62F	1
97	<i>University College Northampton (United Kingdom)</i>	12F	1
98	<i>University of British Columbia (Vancouver, Canadá)</i>	34F, 73F	2
99	<i>University of Indiana (EUA)</i>	17F	1
100	<i>University of Maryland (EUA)</i>	16F	1
101	<i>University of Texas, Austin (EUA)</i>	61F*	1
102	<i>University of Texas, El Paso (EUA)</i>	14F*	1
103	<i>Utah State University (EUA)</i>	21F	1
PARCIAL	31		70
TOTAL	103		233

*Em negrito os artigos publicados em autoria coletiva e no expoente o número de autores.

Fonte: A Autora.

Especificamente no referente à RBEP apontada nos Apêndices A, B e Quadro 4, dos 16 (dezesseis) trabalhos analisados, houve o destaque para 2 (dois) artigos provenientes da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, SP) **5B² 8B²**, e os demais distribuídos em 1 (um) artigo oriundo do Centro Universitário Central Paulista (Unicep) em São Paulo 3B; Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) 12B; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) **8B²**; Rede Municipal de Ensino de São José, Santa Catarina, 4B; *Universidad de California del Sur* (USC, Los Angeles, EUA) 1B*; *Universidad de San Andrés* (Argentina) 10B*; Universidade Católica de Santos, São Paulo **9B²**; Universidade de Passo Fundo (UPF), Rio Grande do Sul, 11B; Universidade de Pernambuco (UPE), 6B; Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) **14B²**; Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Unicentro) 7B; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) **5B²**; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, RS) 16B; Universidade Federal do Paraná (UFPR) **13B³**; Universidade Federal Fluminense (UFF, RJ) 2B; Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Paulo **9B²** e Universidade Vale do Itajaí (Univali), Santa Catarina **15B²**.

No todo, 18 (dezoito) organizações foram citadas, com concentração maior de autores vinculados às da Região Sudeste do Brasil, com 7 (sete) representantes derivadas de 5 (cinco) artigos – 3B, **8B², 9B², 5B², 2B**; do Sul 6 (seis) – 4B, 11B, 7B, 16B, **13B³, 15B²**, oriundas de 6 (seis) artigos; 2 (duas) do Nordeste – 6B, **14B²**; 1 (uma) do Centro-Oeste – 12B; representantes dos Estados Unidos – 1B* e Argentina – 10B*, perfazendo o total de 30 (trinta) pesquisadores.

Quanto à Revista Educação e Sociedade ocorreu maior proveniência de artigos concernentes à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) 4D 19D 24D **29D³, 36D, 40D², 41D³, 54D, 60D², 64D**, 65D, 71D**; Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, SP) 9D 17D 21D 27D **33D⁵ 38D⁵**; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) 3D 4D 7D 13D **15D² 42D³**; Universidade de São Paulo (USP) **2D³ 32D² 43D²** 45D 57D; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) 11D 14D 30D 61D; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) **12D² 40D² 48D²**; Universidade do Minho (Portugal) 23D* 53D* **59D²**; Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) 5D 10D **46D²**; Universidade Federal Fluminense (UFF, RJ) **29D³ 38D⁵ 60D²**; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, RS) **55D³** 66D; Fundação Carlos Chagas (FCC - SP) **32D²** 67D; Universidade Católica de Goiás (UCG) **33D⁵** 34D; Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, SP) 44D 62D; Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) 37D 58D**; Universidade Tuiuti (PR) 26D, 35D, e os demais com 1 (um) artigo distribuídos entre as organizações Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET/RS) **55D³**; *Pontifícia Universidad Católica del Perú* 31D; Pontifícia

Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) **25D²**; Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Campinas (SP) **38D⁵**; *The Open University*, Reino Unido 49D*; *Umeå University*, Suécia 6D; Universidade Braz Cubas (Mogi das Cruzes, SP) **69D²**; Universidade Católica de Petrópolis (UCP - RJ) **40D²**; Universidade de Auckland (Nova Zelândia) 22D*; Universidade de Brasília (UnB) **68D²**; Universidade de Bristol (Reino Unido) 63D*; Universidade de Buenos Aires (Argentina) 18D; Universidade de Lisboa (Portugal) **60D²**; Universidade de Londres (Reino Unido) 50D*; Universidade de Montreal (Quebec, Canadá) **51D^{*3}**; Universidade de Taubaté (UNITAU, SP) 70D; Universidade do Porto (Portugal) **16D^{*2}**; Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF, RJ) **12D²**; Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp, SP) 1D; Universidade Federal de Goiás (UFG) **2D³**; Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) 47D; Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) **33D⁵**; Universidade Federal de Sergipe (UFSE) 52D; Universidade Federal de Uberlândia (UFU, MG) **33D⁵**; Universidade Federal do Pará (UFPA) **68D²**; Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) 28D; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) 8D**; Universidade Luterana do Brasil (Ulbra, Canoas, RS) 8D**; Universidade Lyon II (França) 39D*; Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep, SP) **38D⁵**; Universidade Nove de Julho (SP) **69D²**; Universidade Paris V – René Descartes (França) 20D; *Universitat Autònoma de Barcelona* (Espanha) 5D, citadas no Quadro 4.

Os 71 (setenta e um) artigos analisados na Revista Educação e Sociedade, provieram de 48 (quarenta e oito) organizações, perfazendo ao todo 90 (noventa) artigos e 163 (cento e sessenta e três) autores, com maior concentração da Região Sudeste, 106 (cento e seis), Sul com 15 (quinze), 12 (doze) Centro-Oeste, 7 (sete) Nordeste, Norte com 2 (dois), e os estrangeiros 21 (vinte e um), sendo 8 (oito) de Portugal, 3 (três) Reino Unido, 3 (três) Canadá, 2 (dois) França e 1 (um) em contagem para Peru, Suécia, Nova Zelândia, Argentina e Espanha.

Na Revista Currículo sem Fronteiras ocorreu maior proveniência de artigos concernentes à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) 25F, **27F²**, 28F, **29F²**, 32F, **38F²**, 39F, **40F^{**3}**, 42F, **45F²**, **64F²**, **65F^{**2}**, **67F²**, **69F²**, **71F²**, 72F, 79F**, **82F³**, **91F^{**2}**; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL, RS) **4F³**, 7F, 8F, **11F²**, 19F³, **70F³**, **75F²**, 80F, **89F²**; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) 2F, **24F²**, **29F²**, 47F, **69F²**, **101F³**; Universidade do Minho (Portugal) **4F³**, 5F, 19F³, 22F*, 26F, 36F, **46F²**; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) **4F³**, **11F²**, 19F³, **89F²**, 100F; Universidade de São Paulo (USP) 37F, 54F, **55F²**; Universidade Estadual de Campinas (Unicamp, SP) 77F, **84F³**, **90F⁴**; Universidade Federal do Paraná (UFPR) **35F²**, **60F²**, 92F; Pontifícia Universidade Católica de

Minas Gerais (PUC-MG) 50F, **90F⁴**; *The City University of New York* (CUNY, EUA) 20F*, 23F; Universidade de Wiscosin (Madison, EUA) 94F, 95F; Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) **51F²**, **63F²**; Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) 33F, 68F; Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) **43F²**, **58F²**; Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) 41F, **88F²**; Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) **78F²**, 85F; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) **38F²**, **82F³**; Universidade Luterana do Brasil (Ulbra, Canoas, RS) **89F²**, 100F e *University of British Columbia* (Vancouver, Canadá) 34F, 73F.

As demais organizações perfizeram 1 (um) artigo distribuídos entre as organizações Centro Universitário Feevale (Novo Hamburgo, RS) 44F; Centro Universitário Ítalo-Brasileiro (UníItalo, Santo Amaro, SP) **55F²**; Colégio Pedro II (Rio de Janeiro) **101F³**; *Eastern New Mexico University* (Portales, New Mexico, EUA) **1F^{*3}**; Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (Fecilcam, Paraná) **51F²**; Fundação Cesgranrio (Rio de Janeiro) **65F^{**2}**; Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itterra) 9F; *National-Louis University* (Milwaukee, USA) 15F; Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) **65F^{**2}**; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) **99F²**; Rede de Educação do Estado de São Paulo **90F⁴**; Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul **75F²**; *Stanford University*, EUA 53F; *Universidad de San Andrés* (Argentina) 66F; Universidade Católica de Leuven (Bélgica) **87F^{*2}**; Universidade Católica Dom Bosco (UCDB – Campo Grande - MS) **78F²**; Universidade da Califórnia (UCLA), Los Angeles, EUA 13F*; Universidade de Bristol (Reino Unido) 6F*; Universidade de Buenos Aires (Argentina) 31F; Universidade de Londres (Reino Unido) 3F*; Universidade de Massachussets (Boston, USA) 18F; Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) **45F²**; Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) 49F; Universidade do Porto (Portugal) 30F; Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS) 10F; Universidade Estadual de Feira de Santana (BA) 81F; Universidade Estadual de Londrina (UEL, PR) 56F; Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, PR) **98F²**; Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Unicentro) **57F²**; Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp, SP) 59F; Universidade Federal da Paraíba (UFPB) 74F; Universidade Federal de Alagoas **70F⁽³⁾**; Universidade Federal de Alfenas (Unifal, MG) 86F; Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF, MG) **96F²**; Universidade Federal de Rondônia (UNIR) **48F²**; Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) 52F; Universidade Federal de São Carlos (UFSCar, SP) **83F²**; Universidade Federal do Pará (UFPA) 97F; Universidade Federal do Rio Grande (UFRG, RS) **93F³**; Universidade Federal Fluminense (UFF, RJ) **67F²**; *University at*

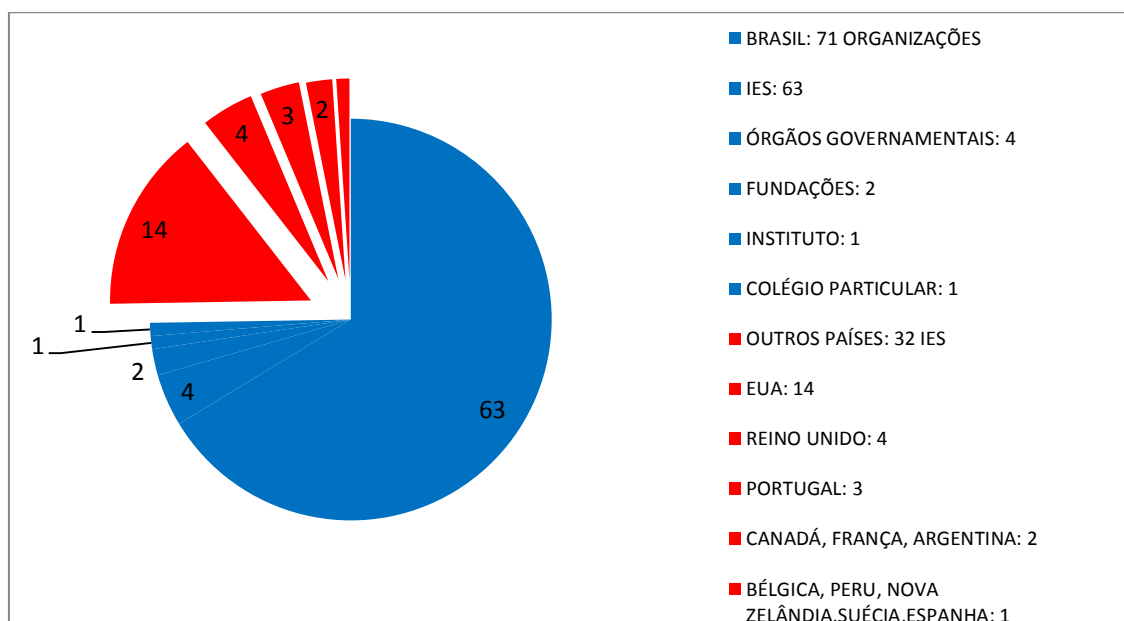
Buffalo (EUA) 62F; *University College Northampton* (United Kingdom) 12F; *University of Indiana* (EUA) 17F; *University of Maryland* (EUA) 16F; *University of Texas, Austin* (EUA) 61F*; *University of Texas, El Paso* (EUA) 14F* e *Utah State University* (EUA) 21F.

Os 101 (cento e um) artigos analisados da Revista Currículo sem Fronteiras provieram de 66 (sessenta e seis) organizações, mencionadas em 124 (cento e vinte e quatro) artigos acumulados, perfazendo ao todo 215 (duzentos e quinze) autores. Do Brasil, a maioria de autores é originária da Região Sudeste - 96 (noventa e seis); 60 (sessenta) do Sul, 12 (doze) Centro-Oeste, 5 (cinco) Nordeste e 3 (três) do Norte. Os pesquisadores de outros países contaram 39 (trinta e nove) no todo e, especificamente, Estados Unidos (17), Portugal 13 (treze), Reino Unido (3), Argentina, Canadá e Bélgica com 2 (dois) autores, distribuídos em 22 (vinte e duas) organizações e 31 (trinta e três) artigos coligados.

Cumprе ressaltar que as Revistas brasileiras aceitam para publicação contribuições científicas procedentes de países vários, além de contar em seu corpo editorial com pesquisadores estrangeiros como membros ou *referees*, conforme os seus históricos citados na pesquisa, os quais esclarecem tal procedimento, uma vez que a Educação é laica e não possui fronteiras para aplicações das boas práticas e das discussões sobre o estado da arte do campo de conhecimento.

Quanto aos países que tiveram artigos publicados nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, há destaque para o Brasil, com 71 (setenta e uma) organizações e 32 (trinta e duas) estrangeiras distribuídas entre os Estados Unidos, 14 (quatorze), Reino Unido, 4 (quatro), Portugal, 3 (três), Canadá, França e Argentina com 2 (dois) trabalhos e Bélgica, Peru, Nova Zelândia, Suécia e Espanha com 1 (um), conforme Figura 8.

Figura 8 – Tipos de organizações do Brasil e outros países que mais publicaram nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras



Fonte: A Autora.

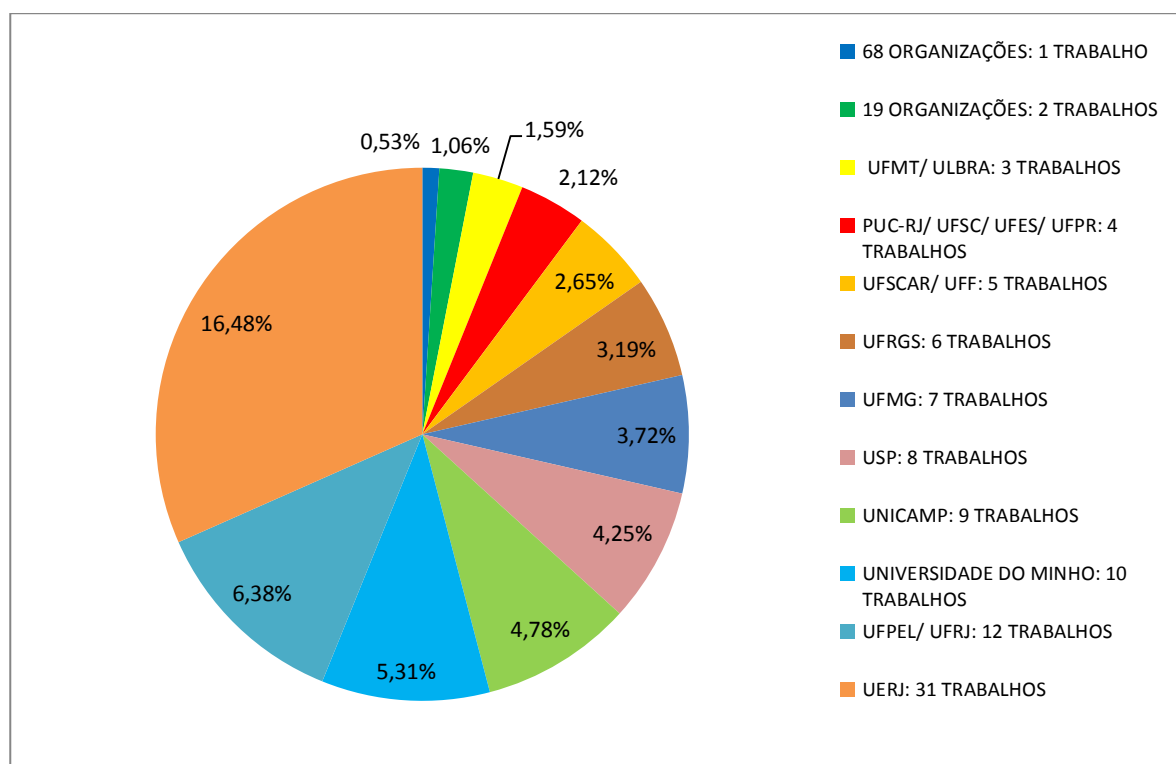
Dentre os países, o número de artigos e autores que publicaram nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, realço em primeiro lugar os **Estados Unidos** com 16 (dezesesseis) artigos originados de 18 (autores) e 14 (quatorze) organizações – **1F³** *Eastern New Mexico University*; **15F** *National-Louis University*; **53F** *Stanford University*; **20F***, **23F** *The City University of New York*; **1B*** *Universidad de California del Sur (USC)*; **13F*** *Universidade da Califórnia (UCLA)*; **18F** *Universidade de Massachussets*; **94F**, **95F** *Universidade de Wiscosin*; **62F** *University at Buffalo*; **17F** *University of Indiana*; **16F** *University of Maryland*; **61F*** *University of Texas, Austin*; **14F*** *University of Texas, El Paso*; **21F** *Utah State University*; **Portugal** com 13 (treze) artigos, 21 (vinte e um autores) e 3 (três) organizações – **60D²** *Universidade de Lisboa*, **23D***, **53D***, **59D²**, **4F³**, **5F**, **19F³**, **22F***, **26F**, **36F**, **46F²** *Universidade do Minho*; **16D*²**, **30F** *Universidade do Porto*. No caso de Portugal, apenas o artigo **60D²** e **4F³** foram computados duas e três vezes, respectivamente, tendo em vista serem organizações diferentes, duas portuguesas e três brasileiras.

Dando continuidade, o **Reino Unido** publicou 6 (seis) artigos provenientes de 6 (seis) autores e 4 (quatro) organizações – **49D*** *The Open University*, **63D*** e **6F*** *Universidade de Bristol*, **50D***, **3F*** *Universidade de Londres*, **12F** *University College Northampton*. Os países destacados na análise seguiram o critério de ocorrência de até 5 (cinco) artigos publicados, os demais com ocorrência em menor número podem ser acompanhados no Quadro 4, a exemplo da **Argentina** (4 artigos, 4 autores, 2 organizações), **Canadá** (3 artigos, 5 autores e 2

organizações), **França** (2 artigos, 2 autores, 2 organizações), dentre outros. Os artigos em código alfanumérico estão organizados em conformidade com a ordem alfabética das Instituições disponível no Quadro 4.

As Universidades brasileiras e estrangeiras expoentes na publicação de artigos são apresentadas na Figura 9.

Figura 9 – Organizações brasileiras e de outros países que mais publicaram nas Revistas RBEP, E&S e Currículo sem Fronteiras



Fonte: A Autora.

Quanto às Universidades distribuídas no universo de 103 (cento e três) organizações, abordo as que mais publicaram nas Revistas analisadas. As organizações consideradas mais produtivas, cuja apresentação, análise e discussão seguiu o critério das que obtiveram 5 (cinco) ou mais artigos publicados, são representadas por 9 (nove) brasileiras e 1 (uma) portuguesa, conforme o Quadro 4 e Figura 9.

Dentre as organizações que mais publicaram há destaque para a **Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)** com **31 (trinta e um)** artigos publicados, sendo 12 (doze) provenientes da Revista Educação & Sociedade e 19 (dezenove) da Currículo sem Fronteiras; **12 (doze)** elaborados pela **Universidade Federal de Pelotas (UFPel)** - 1 (um) da RBEP, 2 (dois) da Revista Educação & Sociedade e 9 (nove) da Currículo sem Fronteiras - e

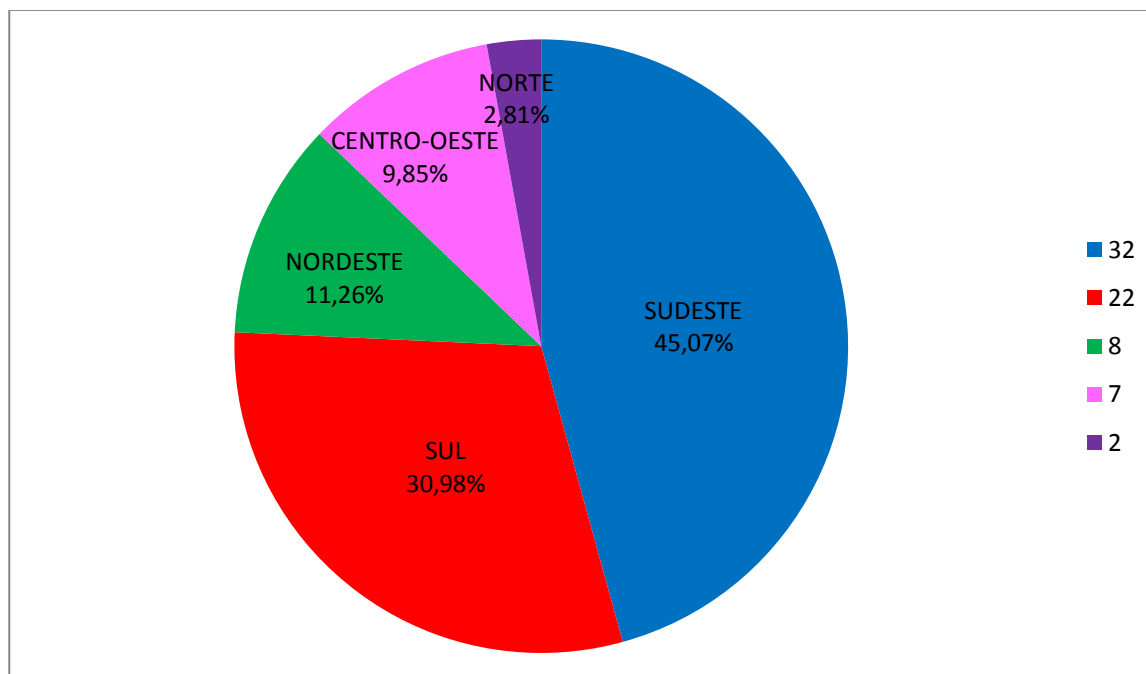
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - 6 (seis) da Revista Educação & Sociedade e 6 (seis) da Currículo sem Fronteiras; **10 (dez)** trabalhos da **Universidade do Minho** – 3 (três) da Revista Educação & Sociedade e 7 (sete) da Currículo sem Fronteiras; **9 (nove)** advindos da **Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)** - 6 (seis) da Educação & Sociedade e 3 (três) Currículo sem Fronteiras; Universidade de São Paulo (USP) com **8 (oito)** contribuições – 5 (cinco) da Educação & Sociedade e 3 (três) na Currículo sem Fronteiras. Os autores da Universidade do Minho publicaram individualmente ou em parceria com colegas da própria Instituição (23D*, 53D*, **59D²**, 5F, 22F*, 26F, 36F, **46F²**) ou outros de Universidades brasileiras (**4F³**, 19F³), nestes casos com pesquisadores da Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Ainda em referência à Figura 9, a **Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)** contribuiu com **7 (sete)** artigos - 1 (um) da RBEP, 4 (quatro) da Educação & Sociedade e 2 (dois) da Currículo sem Fronteiras; **6 (seis)** da **Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)** - 1 (um) da Educação & Sociedade, 5 (cinco) da Currículo sem Fronteiras; e **5 (cinco)** artigos individuais das **Universidades Federais de São Carlos (UFSCar)** e **Federal Fluminense (UFF)**, respectivamente - 2 (dois) da RBEP, 2 (dois) da Educação & Sociedade e 1 (um) da Currículo sem Fronteiras; 1 (um) da RBEP, 3 (três) da Educação & Sociedade e 1 (um) da Currículo sem Fronteiras.

Dos 188 (cento e oitenta e oito) artigos analisados representantes das Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, os autores que os publicaram são provenientes de 103 (cento e três) organizações. Dessas, 71 (setenta e uma) são brasileiras das Regiões Sudeste, Sul, Nordeste, Centro Oeste e Norte e 32 (trinta e duas) estrangeiras. Tal fato, no que se refere ao Brasil, representa a ocorrência de trabalhos publicados por autores de todas as Regiões nas Revistas analisadas em destaque no Quadro 4, perfazendo 233 (duzentos e trinta e três) artigos. Quando se confrontam os dados das organizações que publicaram nas Revistas (103), o número de artigos relacionados às mesmas (233), com os artigos selecionados e analisados provenientes dos Apêndices B, D e F (188), há o percebimento de que ocorre a cumulatividade de trabalhos. Tal fato decorre da ocorrência de artigos em autoria coletiva, grafados em negrito no Quadro 4, devido às suas repetições em outras organizações. Assim, no Quadro 4, o número de artigos apresentados é maior do que os inicialmente analisados pelo fato de serem repetidos nas diferentes organizações, tendo em vista as publicações de pesquisadores em parceria como representantes das mesmas organizações ou diversas.

As Regiões do Brasil com maior destaque em publicações são relacionadas na Figura 10.

Figura 10 – Regiões do Brasil com mais artigos publicados



Fonte: A Autora

Especificamente acerca das organizações brasileiras, citadas por Regiões, ganha destaque a distribuição em situação desigual, pois desse total, 32 (trinta e duas) provêm da Região Sudeste com evidência para instituições dos estados de São Paulo com 16 (dezesesseis), Rio de Janeiro 9 (nove), Minas Gerais 6 (seis) e Espírito Santo 1 (um); 22 (vinte e duas) na Região Sul, destacando os estados do Rio Grande do Sul com 11 (onze), Paraná 7 (sete) e Santa Catarina 4 (quatro); 8 (oito) na Região Nordeste - 2 (duas) em Pernambuco e Paraíba, e 1 (um) nos estados da Bahia, Alagoas, Sergipe e Rio Grande do Norte; 7 (sete) na Região Centro-Oeste, representada pelos estados de Goiás, 3 (três), Mato Grosso do Sul, 2 (duas), Mato Grosso, 1 (uma) e o Distrito Federal 1 (uma), e 2 (duas) na Região Norte, estados de Rondônia (1) e Pará (1). Ressalto que o código alfanumérico dos artigos citados segue a ordem alfabética das organizações constantes no Quadro 4 e não o número sequencial crescente dos trabalhos.

Assim, houve a centralidade de trabalhos publicados, nas Revistas analisadas, na **Região Sudeste**, com **113 (cento e treze) artigos**; seguida do **Sul** com **49 (quarenta e nove)**, **Centro-Oeste**, com **11 (onze) artigos**; **Nordeste** com **8 (oito)** e **Norte**, **3 (três)**, perfazendo

no todo **183 (cento e oitenta e três)** trabalhos provenientes das **71 (setenta e uma)** organizações e a distribuição por unidade regional brasileira (QUADRO 4).

As informações provenientes desta pesquisa são corroboradas por Vieira e Sousa (2012) quando aludem ao estudo de artigos publicados na Revista Brasileira de Educação, mas com inversão dos dados oriundos das Regiões Nordeste e Centro-Oeste. Os referidos autores comentam a desigualdade na publicação de trabalhos no Brasil ao citarem que a realidade diferenciada da produção científica nas Regiões também encontra aporte nos dados sobre distribuição da renda, em acesso e qualidade das escolas e nivela com o meio acadêmico ao apresentar resultados díspares na realização de pesquisas e na socialização dos resultados em forma de artigos.

Cunha (2012, p.391) realça: “[...] cabe notar que, como tem sido usual no Brasil, a Região Sudeste apresenta a maior incidência de artigos, seguida da Região Sul. Em terceiro lugar aparece a Região Centro-Oeste [...]”. No trabalho da referida autora, as Regiões Norte e Nordeste não foram representadas entre as produções.

Ainda, na análise do Quadro 4, quando se concentrou na quantidade de autores por publicação nas Regiões do Brasil, houve uma inversão entre as Regiões Centro-Oeste e Nordeste, devido ao maior número de trabalhos em parceria.

Cumprе ratificar que o número maior de artigos leva em consideração o fato de haver repetições de um mesmo trabalho em organizações variadas devido à autoria coletiva. Assim um trabalho realizado por 2 (dois) pesquisadores de universidades diferentes foram contados como produção científica das mesmas, a exemplo de **12D²**, dentre outros.

O expoente em produção científica na Região Sudeste (113 artigos) coube ao estado do **Rio de Janeiro** com 58 (cinquenta e oito) artigos distribuídos entre 106 (cento e seis) autores provenientes de 9 (nove) organizações, com maior destaque para a **UERJ** com 31 (trinta e um) artigos representando 51 (cinquenta e um) pesquisadores acumulados devido à autoria coletiva e **UFRJ**, com 12 (doze) artigos e 20 autores. O estado de **São Paulo** pontua secundariamente com 38 (trinta e oito) artigos distribuídos entre 78 (setenta e oito) autores de 16 (dezesseis) organizações, com destaque para a **Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)** com 9 (nove) artigos e 22 (vinte e dois) autores e **Universidade de São Paulo (USP)**, 8 (oito) artigos e 13 (treze) autores; **Minas Gerais** com 13 (treze) artigos e 25 (vinte e cinco) autores representantes de 6 (seis) organizações, com relevo para a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – 7 (sete) artigos, 10 (dez) autores - e **Espírito Santo**, com 4 (quatro) artigos, 5 (cinco) autores originários de 1 (uma) organização, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

A **Região Sul** computou 49 (quarenta e nove) artigos elaborados por 84 (oitenta e quatro) autores distribuídos em 21 (vinte e duas) organizações. Dessas, 11 (onze) provém do estado do **Rio Grande do Sul**, com o destaque de 29 (vinte e nove) artigos elaborados por 53 (cinquenta e três) autores; **Paraná** fez 13 (treze) artigos distribuídos entre 22 (vinte e dois) autores de 7 (sete) organizações e Santa Catarina com 7 (sete) artigos provenientes de 4 (quatro) organizações e 9 (nove) autores.

A **Região Centro-Oeste** com 11 (onze) trabalhos de 20 (vinte) autores provenientes de 7 (sete) organizações, sendo 4 (quatro) artigos do Estado de Goiás, com 10 (dez) autores de 3 (três) organizações; Mato Grosso do Sul com 3 (três) artigos provenientes de 5 (cinco) autores e 2 (duas) organizações; Mato Grosso, 3 (três) artigos de 1 (uma) organização e 3 (três) autores e o Distrito Federal com 1 (uma) organização, 1 (um) artigo e 2 (dois) autores. A **Região Nordeste** com 8 (oito) organizações, 8 (oito) artigos e 15 (quinze) autores, representada pelo estado da Paraíba com 2 (dois) artigos, 3 (três) autores e 2 (duas) organizações; Pernambuco com 2 (dois) artigos, 6 (seis) autores e 2 (duas) organizações; Alagoas, Bahia, Rio Grande do Norte e Sergipe com 1 (um) artigo e 1 (uma) organização cada um e, respectivamente, 3 (três), 1 (um), 1 (um) e 1 (um) autores. Por fim a **Região Norte** com 2 (duas) organizações no todo, provenientes do estado de Rondônia - com 1 (um) artigo, 2 (dois) autores - e o Pará com 2 (dois) artigos e 3 (três) autores.

Tal convergência da Região Sudeste é prevalente na produção científica brasileira, cujo diferencial foram os estados do Rio de Janeiro, seguido de São Paulo e Minas Gerais, e as demais Regiões e estados apresentados em ordem crescente de contribuições científicas nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras. Essa concentração é explicada devido à atuação das Agências de Fomento como a Fapesp e os recursos empregados em políticas e programas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil. (ANÁLISE..., 2011, p.18-19).

Observo que, na Região Sudeste, o Rio de Janeiro ganhou maior destaque pela concentração de artigos dos pesquisadores em autoria individual e coletiva provenientes da UERJ que foram publicados na Revista Currículo sem Fronteiras com 19 (dezenove) em representação a 33 (trinta e três) autores e 12 (doze) trabalhos de 18 (dezoito) investigadores da Educação & Sociedade e nenhum na RBEP, representando 16,48% do universo pesquisado de 188 (cento e oitenta e oito) artigos. Quanto à Região Sul que obteve 22 (vinte e dois) trabalhos publicados, além de as estatísticas de produção científica em geral brasileira a credenciar sempre em segundo lugar, o fato pode ser explicado em decorrência de ser um

Centro de produções de pesquisas em Educação pelas Associações que veiculam Revistas da área, a exemplo da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped).

Destaco as poucas publicações do Nordeste e Norte fator comprovado nacionalmente pelas pesquisas que mensuram a produção científica brasileira como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (ANÁLISE..., 2011), e citadas exemplarmente na pesquisa de Fialho (2009, p.25) ao enfatizar que:

[...] envolve questões como o seu assentamento geográfico, o contexto regional e urbano, a distribuição do seu corpo docente, o fluxo de informações e a comunicação entre os seus diferenciados espaços, a dinâmica do seu funcionamento, a convivência entre seus sujeitos, membros de uma comunidade acadêmica, entre muitas outras. [...] estão implicadas as dimensões acadêmicas, organizacionais e espaciais.

Tal pesquisa aponta que o fato ocorre devido ao afastamento dos grandes centros e pouca penetrabilidade dos autores nortistas e nordestinos nos grandes periódicos brasileiros. Assim, normalmente os autores do Norte, Nordeste, principalmente, publicam nas Revistas quando os autores estão em cursos de pós-graduação nos grandes centros brasileiros de ensino superior constatado nos artigos elencados em Fialho (2009), Análise... (2011) e Vieira e Sousa (2012), quando dizem que as Regiões menos profícuas do Brasil representam o sistema da pouca inserção na publicação científica do país e nos periódicos expoentes de tal produção. A publicação em Revistas científicas de renome no Brasil refletem os problemas decorrentes da infraestrutura das universidades, das pesquisas oriundas da pós-graduação. Assim:

A pesquisa e a pós-graduação no Brasil são atividades desenvolvidas, fundamentalmente, por instituições universitárias. Para tanto, as universidades precisam dispor de infra-estrutura, ou seja, capacidade instalada correspondente aos padrões acadêmicos recomendados para a sua qualificação institucional. Isto significa compreender a infraestrutura ou capacidade instalada não apenas em termos de laboratórios, bibliotecas, acervos ou instalações físicas, mas, também, titulação docente, oferta de pós-graduação stricto sensu e produção intelectual institucionalizada. (FIALHO, 2009, p.21).

Ciente de tais problemas, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) apresentou em 2010 o Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 o qual contempla 5 (cinco) campos estratégicos: Conhecimento e Sociedade, Inovações Curriculares e de Formação, Consolidação do Parque de Pós-Graduação, Definição Estratégica de Crescimento e Inserção Internacional. Especificamente sobre a Pós-Graduação, informa que: “O desenvolvimento da pós-graduação do país reflete a organização da economia nacional, concentrando-se a maioria dos programas de mestrado e doutorado nas grandes cidades e nas regiões Sudeste e Sul.” (GAZZOLA; FENATI, 2010, p.11). Então, para a Capes, há que ter uma distribuição equilibrada do parque científico acadêmico em pontos estratégicos do território brasileiro.

Da mesma forma, quando se verifica as informações comparativas publicadas pelo MCTI (BRASIL, MCT, 2014) sobre a receita dos Estados repassada para as atividades de C&T, tem-se que o investimento regional é diferenciado no mesmo fio condutor da produção científica e da pós-graduação, com o percentual para a Região Sudeste na ordem de 3,02%, Sul, 1,82%, Nordeste com 1,27%, Centro-Oeste e Norte na ordem de 0,96%, conforme Tabela 1.

Tabela 1 - Percentual dos dispêndios em Ciência e Tecnologia (C&T) dos governos estaduais em relação às suas receitas totais, 2000-2012

(em percentual)

Regiões e Unidades da Federação	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Total	1,87	1,96	1,83	1,77	1,63	1,46	1,40	1,66	1,70	1,89	1,99	2,10	2,16
Norte	0,27	0,23	0,19	0,24	0,24	0,33	0,53	0,56	0,66	0,96	1,06	0,90	0,96
Acre	0,67	0,48	0,74	0,69	0,53	0,63	1,08	1,08	1,06	1,04	0,86	1,20	1,01
Amapá	0,83	0,95	0,65	0,38	0,22	0,23	0,28	0,25	0,48	0,40	0,43	0,21	0,24
Amazonas	0,29	0,17	0,05	0,30	0,54	0,67	1,27	0,94	1,14	1,24	1,33	1,12	1,00
Pará	0,24	0,19	0,19	0,20	0,08	0,08	0,11	0,37	0,76	1,16	1,41	1,18	1,33
Rondônia	0,02	0,05	0,05	0,07	0,08	0,08	0,06	0,05	0,05	0,94	1,09	1,11	1,32
Roraima	0,13	0,05	0,04	0,07	0,01	0,04	0,04	0,19	0,16	0,39	0,21	0,09	0,29
Tocantins	0,00	0,08	0,10	0,12	0,05	0,40	0,50	0,72	0,69	0,53	0,52	0,60	0,40
Nordeste	0,51	0,68	0,62	0,72	0,69	0,75	0,74	0,79	0,95	1,10	1,31	1,16	1,27
Alagoas	0,23	0,43	0,17	0,30	0,40	0,44	0,31	0,24	0,31	0,44	0,53	0,38	0,60
Bahia	1,13	1,11	1,17	1,27	1,21	1,42	1,30	1,52	1,49	1,42	1,96	1,60	1,92
Ceará	0,23	0,32	0,45	0,60	0,77	0,96	1,07	1,08	1,60	1,47	1,71	1,29	1,61
Maranhão	0,10	0,83	0,24	0,59	0,19	0,23	0,26	0,23	0,27	0,35	0,88	0,34	0,30
Paraíba	0,33	0,26	0,30	0,33	0,31	0,26	0,35	0,39	0,44	1,74	2,09	1,97	2,37
Pernambuco	0,64	1,01	0,74	0,77	0,65	0,59	0,65	0,68	0,99	0,91	0,75	1,11	0,77
Piauí	0,03	0,04	0,05	0,13	0,11	0,07	0,12	0,06	0,20	0,70	0,83	0,89	0,74
Rio Grande do Norte	0,24	0,30	0,52	0,25	0,36	0,38	0,26	0,26	0,50	1,36	1,42	1,16	0,98
Sergipe	0,17	0,29	0,26	0,35	0,33	0,26	0,31	0,32	0,38	0,49	0,32	0,38	1,28
Sudeste	3,10	3,20	3,09	2,84	2,53	2,16	2,02	2,46	2,43	2,61	2,68	2,97	3,02
Espírito Santo	0,50	0,24	0,20	0,14	0,13	0,16	0,25	0,26	0,25	0,64	0,72	0,83	1,06
Minas Gerais	0,46	0,54	0,34	0,26	0,49	0,61	0,75	0,96	1,01	1,09	1,20	1,21	1,12
Rio de Janeiro	1,59	1,25	1,02	0,93	1,00	0,95	0,89	1,15	1,15	1,24	1,35	1,39	1,33
São Paulo	4,72	5,06	4,89	4,71	4,07	3,35	3,09	3,67	3,56	3,68	3,76	4,34	4,51
Sul	1,08	1,25	1,22	1,14	1,24	1,25	1,26	1,27	1,43	1,68	1,69	1,72	1,82
Paraná	1,80	2,25	2,57	2,20	2,57	2,36	2,47	2,67	2,27	2,92	2,70	2,46	2,73
Rio Grande do Sul	0,89	0,94	0,44	0,44	0,49	0,51	0,38	0,36	0,32	0,44	0,73	0,82	0,92
Santa Catarina	0,10	0,14	0,65	0,83	0,53	0,93	0,97	0,90	2,41	2,63	2,49	2,60	2,39
Centro-Oeste	0,28	0,21	0,07	0,12	0,26	0,28	0,27	0,48	0,42	0,69	0,80	0,82	0,96
Distrito Federal	0,05	0,05	0,02	0,06	0,20	0,19	0,17	0,79	0,44	1,16	1,33	0,95	0,97
Goiás	0,99	0,63	0,10	0,08	0,12	0,14	0,13	0,28	0,28	0,34	0,32	0,65	0,87
Mato Grosso	0,05	0,05	0,07	0,12	0,59	0,61	0,62	0,55	0,73	0,91	1,06	1,23	0,95
Mato Grosso do Sul	0,06	0,07	0,13	0,27	0,20	0,25	0,25	0,22	0,25	0,23	0,49	0,42	1,08

Fonte: BRASIL.MCT (2014).

Tal Tabela apresenta o investimento dos Estados e o percentual regional de investimento em C&T e por extensão à produção científica regional, no qual se percebe um comparativo e uma justificativa para a pouca produção das Regiões Nordeste, Centro-Oeste e Norte.

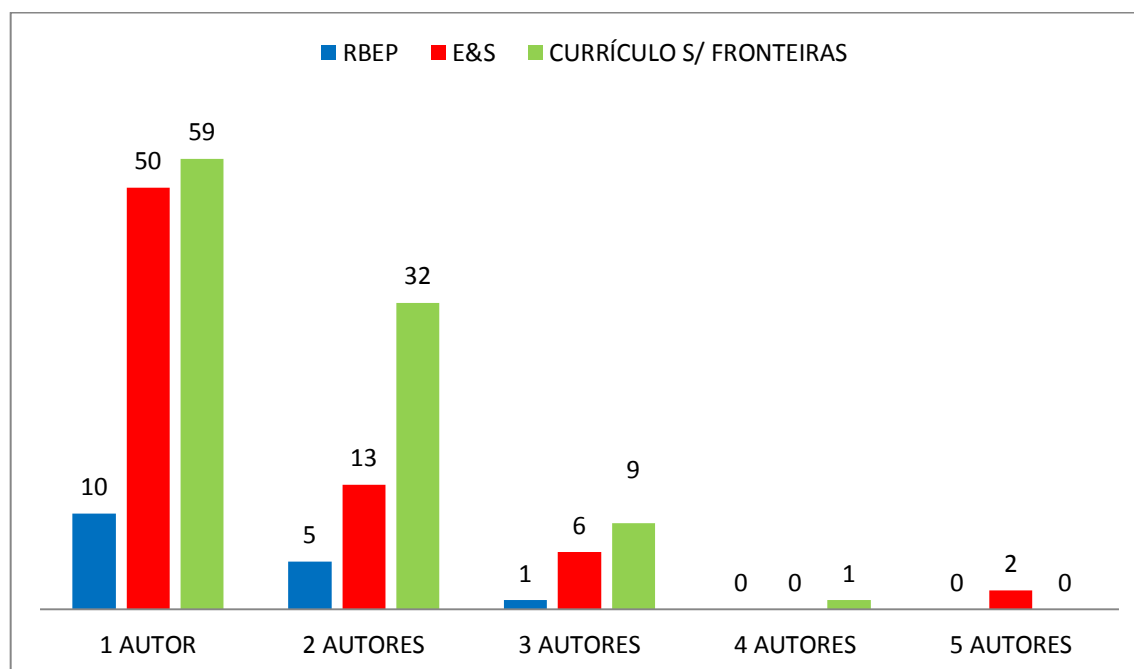
Para a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), em Relatório publicado em 2011 sobre a produção científica brasileira e especificamente a de São Paulo, devido ao fomento à pesquisa: “O Sudeste é a região de maior produção científica indexada [...], com 74,5% do total, no período 2002-2006, seguida das regiões Sul (19%), Nordeste (12,2%), Centro-Oeste (5,4%) e Norte (2,7%).” (ANÁLISE..., 2011, p.16). Refere, ainda, que:

A concentração da produção científica em determinada região não é recente e não é exclusividade brasileira, ocorrendo também, por exemplo, nos Estados Unidos e em outros países [...]. [...] está associada à predominância no Sudeste de instituições de ensino superior, com seus programas de pós-graduação e recursos humanos, com o apoio de políticas e programas de ciência e tecnologia implementados pela Fapesp, no caso de São Paulo, e por agências do governo federal, como CNPq, Capes e Financiadora de Estudos e Projetos (Finep). (ANÁLISE..., 2011, p.18).

Carvalho e Farias (2011), em pesquisa realizada sobre a produção científica em Educação Ambiental apresentada nos eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (Anppas) e Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), detectaram a mesma situação de desigualdade regional com predominância da Região Sudeste (66%), seguidas da Sul (19%), Nordeste (10%), Norte (4%) e Centro-Oeste (1%).

No referente à preferência para publicação de artigos ressaltou a maioria voltada para a produção individual, conforme Figura 11.

Figura 11 – Autoria das publicações



Fonte: A Autora.

Do universo de 1059 (mil e cinquenta e nove) artigos veiculados nas Revistas RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras (Apêndices A, C e E), no período de 2001 a 2011, 188 (cento e oitenta e oito) foram selecionados e desses, 114 (cento e quatorze) tiveram autoria individual, perfazendo 60,63%; 54 (cinquenta e quatro) em dupla, 17 (dezessete) com três, 1 (um) com quatro pessoas e 2 (dois) com cinco integrantes, o que representa, respectivamente 28,72%, 9,04%, 0,53% e 1,06%, conforme Apêndices B, D, F e Quadro 4, neste os artigos são apresentados com código alfanumérico e os autores no expoente em parênteses, inteirando 282 (duzentos e oitenta e dois).

No que concerne especificamente à RBEP dos 16 (dezesseis) artigos selecionados, ocorreu a autoria individual em 10 (dez) artigos, perfazendo 62,5%, a dupla autoria correspondeu a 31,2%, especificamente nos artigos 5B, 8B, 9B, 14B, 15B, em trio, 6,25%, representado pelo 13B e não houve ocorrência de artigos com 4 (quatro) ou 5 (cinco) autores.

Na Educação & Sociedade, dos 71 (setenta e um) artigos selecionados ocorreu a autoria individual em 50 (cinquenta) artigos, perfazendo 71,83%, em dupla, 13 (treze) correspondendo a 18,30% (12D, 15D, 16D, 25D, 32D, 40D, 43D, 46D, 48D, 59D, 60D, 68D e 69D), 6 (seis) em trio, 8,45% (2D, 29D, 41D, 42D, 51D*, 55D), 2 (dois) com cinco autores, perfazendo 2,81% (33D, 38D) e não houve ocorrência com quatro autores.

Na Currículo sem Fronteiras, dos 101 (cento e um) artigos selecionados ocorreu a autoria individual em 54 (cinquenta e quatro) artigos, perfazendo 53,46%, em dupla, 36 (trinta

e seis) correspondendo a 35,64% (11F, 24F, 27F, 29F, 30F, 31F, 32F, 33F, 36F, 35F, 38F, 43F, 45F, 46F, 48F, 51F, 55F, 57F, 58F, 60F, 63F, 64F, 65F, 67F, 69F, 71F, 75F, 76F, 78F, 83F, 87F, 88F, 91F, 96F, 98F, 99F), 10 (dez) em trio, 9,9% (1F*, 4F, 19F, 40F, 70F, 82F, 84F, 89F, 93F, 101F), 1 (um) com quatro autores, perfazendo 0,99% (90F) e não houve ocorrência com cinco autores.

A constatação da incidência de trabalhos publicados individualmente na área de Educação, é corroborado por Hayashi et al. (2008, p.190) ao enfatizarem que “[...] os dados obtidos permitiram observar que, do total de 30 artigos recuperados na SCIELO, 26 (86,7%) artigos têm autoria individual ao passo que 4 (13,3%) são em co-autoria, representados por 3 artigos com 2 autores e 1 artigo com 3 autores.”. Citaram, ainda, que: “Estes achados confirmam os argumentos de Velho (1997a e 1997b), que [...] os padrões de publicação variam de acordo com as áreas de conhecimento e na área de ciências humanas e sociais as publicações de autoria individual predominam [...]” (HAYASHI et al., 2008, p.190).

Cunha (2012) delineou em sua pesquisa, a qual analisou 7 (sete) categorias de assuntos, que dos 16 (dezesesseis) artigos publicados na RBEP no período de 1997 a 2011 sobre Educação Superior, 12 (doze) foram publicados individualmente, 1 (um) em dupla, 1 (um) com quatro colaboradores e 1 (um) não possuía identificação.

Leite et al. (2014, p.302) realçaram que: “Na Educação, o ego publicou solitariamente (57,4%) ou com mais um membro da rede (25,3%); publicou em menor frequência com três autores (11,5%).”. Tais dados referem-se ao estudo da produção científica de 26 (vinte e seis) pesquisadores do CNPq nas áreas de Educação, Engenharia da Produção e Física, por meio do Currículo Lattes, referente ao período de 2001 a 2011.

A predileção pela autoria individual é característica dos pesquisadores, pois confere maior pontuação na carreira em Universidades e para os órgãos de fomento à pesquisa, além da constatação de Bittar, Silva e Hayashi (2011, p.655) em pesquisa realizada sobre comportamento de produção científica concernente à publicação em 2 (dois) periódicos da área de Educação:

Os resultados obtidos apontaram que o comportamento de publicação dos autores na RBHE e da RBE é similar e que a produção científica em Educação possui particularidades, porém traz em seu cerne características da pesquisa em Ciências Humanas em geral; por exemplo, índices elevados de publicação individual [...].

Apesar de os pesquisadores em Educação manterem a predileção em realizar trabalhos individuais, Bittar, Silva e Hayashi (2011) constataram um aumento da autoria coletiva. No referente ao aumento gradual da autoria coletiva, apesar de não constituir um diferencial

significativo nesta pesquisa, confirma-se a tendência de trabalhos colaborativos, devido à necessidade cada vez mais premente de publicação no mundo científico. Realçam, ainda:

Hey (2008, p.113) reforça este argumento ao comentar que ‘para alguns pesquisadores, principalmente aqueles já consagrados no campo universitário, caso de Simon Schwartzman, o grupo de pesquisa não representa uma vantagem no sentido de realização do nome’. [...] [...] ‘o nome construído individualmente origina maiores ganhos simbólicos e, ao mesmo tempo, sua posição já está demarcada no universo acadêmico’. (BITTAR; SILVA E HAYASHI, 2011, p. 660).

Tais dados das referidas autoras encontram aporte parcial na tendência citada por Plume e Weijen (2014, não paginado), com informações colhidas no período de 2003 a 2013 na base de dados Scopus⁴, as quais realçaram que:

[...] o número de autorias por artigo está crescendo: há 10 anos, um artigo tinha, em média, 3,5 autores, agora tem mais de 4 autores. Este aumento da ‘autoria fracionada’ (a reivindicação de crédito pela autoria de um artigo publicado por mais de uma pessoa) é provavelmente impulsionado pela colaboração na pesquisa, e é um mecanismo eficiente pelo qual cada autor pode aumentar a sua produtividade aparente a partir das mesmas contribuições da pesquisa subjacente [...].

Os critérios de autoria e coautoria são avaliados tendo em vista a efetiva participação dos membros, isto é, os conceitos éticos empregados na realização de trabalhos científicos, pois para Meadows (1999), as pesquisas em colaboração, podem ter maior visibilidade, levando em conta o número de citações que recebem, e tem a probabilidade de possuir maior qualidade, devido ao fato de envolver cientistas produtivos e de renome, o que em princípio estimula a maturação mais consistente das ideias geradas de tais redes de relacionamento.

Entretanto, tal posicionamento de Meadows (1999) encontrou problemas na pesquisa em relato, pois, pelas respostas ou ausências das mesmas, obtida por parte dos pesquisadores da área da Educação estudados e a análise do Currículo Lattes dos mesmos, a grande maioria não é devotada à temática publicada nos artigos, demonstrando em princípio, mais oportunidade do que efetiva qualidade na produção sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

Verifiquei, ainda, se dos 16 (dezesseis) artigos selecionados na RBEP, os autores haviam publicado várias vezes na mesma Revista e obtive que os pesquisadores não apresentaram mais publicações no referido periódico no período de 2001 a 2011. Na Educação & Sociedade dos 71 (setenta e um) artigos selecionados foi detectado que ocorreu a publicação por 2 (duas) vezes, concernentes aos autores Raquel Goulart BARRETO da UERJ em 24D (2004) e 65D (2010); Maria Luiza BELLONI da UFSC em 5D (2002), 46D² (2008); Roger DALE da Universidade de Bristol em 22D* (2004) e 63D* (2010); Maria CIAVATTA

⁴ A Scopus é uma base de dados da Elsevier, caracterizada como fonte referencial de literatura técnica e científica revisada por pares. Permite uma visão ampla de publicações científicas em áreas do conhecimento diversas. Disponível em: < <http://www.americalatina.elsevier.com/corporate/scopus.php>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

da UERJ em 29D³ (2005) e 60D² (2010); Naura Syria Carapetto FERREIRA da Universidade Tuiuti (PR) em 26D (2004) e 35D (2006); Álvaro Moreira HYPÓLITO da UFPel em 55D³ (2009) e 66D (2010); Alice Casimiro LOPES da UFRJ em 13D (2002) e 15D² (2003); Elizabeth MACEDO da UERJ em 19D (2004) e 54D ((2009); Reginaldo Carmello Moreira de MORAES da Unicamp em 9D (2002) e 21D (2004); Antônio Flávio Barbosa MOREIRA em 7D (2002) e 40D² (2007); Lucíola Licínio SANTOS da UFMG em 11D (2002) e 61D (2010) e por fim, Antônio ZUIN da UFSCar em 44D (2008) e 62D (2010).

Na Revista Currículo sem Fronteiras, dos 101 (cento e um) artigos selecionados houve a ocorrência de autores que publicaram 2 (duas), 3 (três) e 4 (quatro) vezes. Os autores com 2 (duas) publicações na Revista foram: Ana CANEN da UFRJ em 24F² (2005) e 47F (2008); Rosanne Evangelista DIAS da UFRJ em 29F² (2006) e 69F² (2009); Valter FILÉ da UERJ em 40F³ (2007) e 82F³ (2010); Letícia Fonseca Richtoffen FREITAS da UFPel (RS) em 80F (2010) e 89F² (2011); Herbert KLIEBARD da Universidade de Wiscosin em 94F (2011) e 95F (2011); Ozerina Victor de OLIVEIRA da UFMT em 33F (2006) e 68F (2009) e William PINAR da *University of British Columbia* (Canadá) em 34F (2006) e 73F (2009). Os pesquisadores com 3 (três) artigos são representados por: Luís Armando GANDIN da UFRGS em 4F³ (2002), 11F² (2003) e 19F³ (2004); João M. PARASKEVA da Universidade do Minho (Portugal) em 4F³ (2002), 5F (2002), 19F³ (2004) e Jarbas Santos VIEIRA da UFPel (RS) em 8F (2002), 70F³ (2009) e 75F² (2009). Os pesquisadores com 4 (quatro) trabalhos publicados foram: Álvaro Moreira HYPÓLITO da UFPel (RS) em 4F³ (2002), 11F² (2003), 19F³ (2004) e 70F³ (2009) e Elizabeth MACEDO da UERJ em 27F² (2006), 32F (2006), 64F² (2009), 67F² (2009) e com 5 (cinco) publicações Alice Casimiro LOPES da UERJ em 25F (2005), 27F² (2006) 28F (2006), 64F² (2009) e 69F² (2009).

Ressalto que, dos trabalhos mencionados, apenas a RBEP não apresentou mais de um artigo publicado pelos seus autores no universo do próprio periódico. Nas Revistas E&S e Currículo sem Fronteiras ocorreu o fato dos autores terem publicado duas e três vezes nas mesmas e a ocorrência de autoria coletiva. Informo que foram destacados os autores que apresentaram mais de um trabalho e os demais que obtiveram publicação única não foram destacados.

Verifiquei, ainda, a ocorrência de publicações de um mesmo autor nas 3 (três) Revistas, explicitadas no Quadro 5.

Quadro 5 – Autores mais profícuos

AUTORES	REVISTAS			IES	TOTAL
	RBEP	E&S	CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS		
ALVES, Nilda		64D	40F ³	UERJ	2
DIAS, Rosanne Evangelista		15D ²	29F ²	UFRJ	2
FELDMAN, Daniel		18D	31F	Universidade de Buenos Aires	2
FERRAÇO, Carlos Eduardo		37D	41F	UFES	2
HYPÓLITO, Álvaro Moreira		55D ³ , 66D	4F ³ , 11F ² , 19F ³ , 70F ³	UFPeI	6
LIBÂNEO, José Carlos	12B	34D		PUC-GO, UCG	2
LOPES, Alice Casimiro		13D, 15D ²	25F, 27F ² , 28F, 64F ² , 69F ²	UERJ	7
MACEDO, Elizabeth		19D, 54D	27F ² , 32F, 64F ² , 67F ²	UERJ	6
MOREIRA, Antônio Flávio		7D, 40D ²	2F	UFRJ, UCP e UERJ	3
OLIVEIRA, Inês Barbosa de		36D	42F	UERJ	2
PARAÍSO, Marlucy Alves		30D	43F ²	UFMG	2
VIEIRA, Jarbas Santos		55D ³	8F, 70F ³ , 75F ²	UFPeI	4

Fonte: A Autora.

Dos autores com artigos publicados em 2 (duas) Revistas, conforme Quadro 5, resalto os trabalhos em autoria coletiva, entretanto, os demais autores não tiveram novas publicações e o destaque é dado apenas para o pesquisador que mesmo com trabalhos em autoria coletiva publicou várias vezes nos periódicos.

Quando se comparou a publicação dos autores nas 3 (três) Revistas, obtive que nenhum teve sucesso em tal performance, entretanto quando considerei a divulgação em 2 (duas) houve ocorrência com os autores: Nilda ALVES da UERJ em 64D (2010) e 40F³ (2007); Rosanne Evangelista DIAS da UFRJ em 15D² (2003) e 29F² (2006); Daniel FELDMAN da Universidade de Buenos Aires em 18D (2004) e 31F (2006); Carlos Eduardo FERRAÇO da UFES em 37D (2007) e 41F (2007); Álvaro Moreira HYPÓLITO da UFPeI (RS) em 55D³ (2009), 66D (2010), 4F³ (2002), 11F² (2003), 19F³ (2004) e 70F³ (2009); José Carlos LIBÂNEO da PUC-GO e UCG (Goiás) em 12B (2010) e 34D (2006); Alice Casimiro LOPES da UERJ em 13D (2002), 15D² (2003), 25F (2005), 27F² (2006), 28F (2006), 64F²

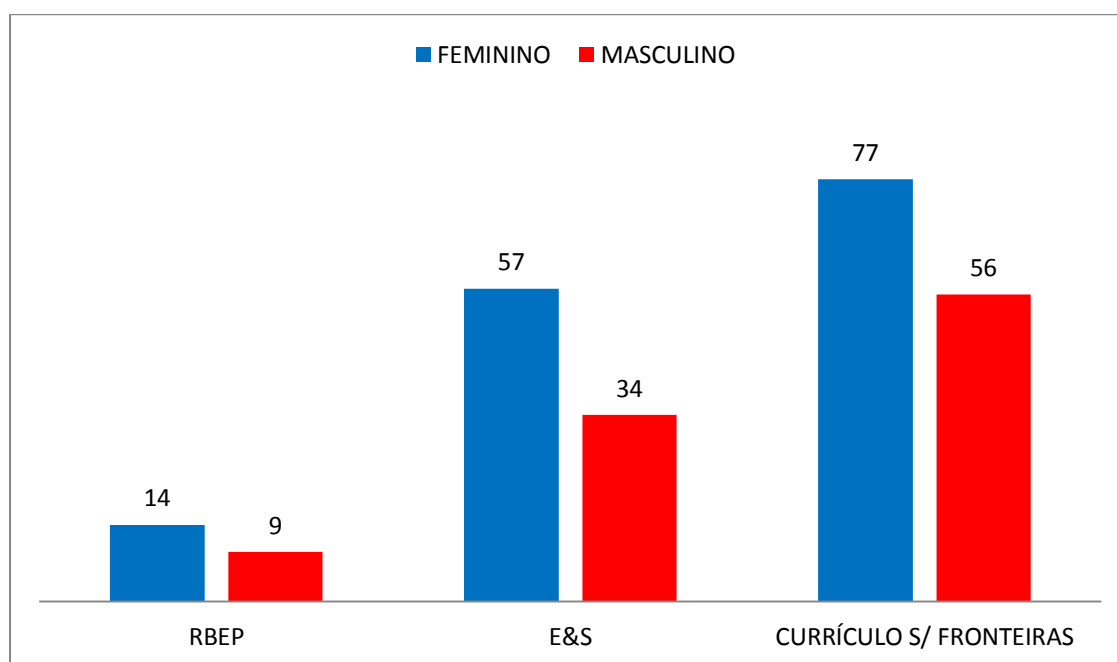
(2009), 69F² (2009); Elizabeth MACEDO da UERJ em 19D (2004), 54D (2009), 27F² (2006), 32F (2006), 64F² (2009), 67F² (2009); Antônio Flávio Barbosa MOREIRA representando em 7D (2002) a organização UFRJ, 40D² (2007) a UCP (RJ) e a UERJ, e 2F (2001) a UFRJ; Inês Barbosa de OLIVEIRA da UERJ em 36D (2007) e 42F (2007); Marlucy Alves PARAÍSO da UFMG em 30D (2006) e 43F² (2007), e Jarbas Santos VIEIRA da UFPel (RS) em 55D³ (2009), 8F (2002), 70F³ (2009) e 75F² (2009).

Cumprir destacar que no universo de autores que publicaram na RBEP, apenas José Carlos LIBÂNEO, representante das instituições PUC-GO e UCG (Goiás), teve artigo publicado em outra Revista, a Educação & Sociedade, respectivamente 12B (2010) e 34D (2006), conforme Apêndices B, D e F.

Quanto aos autores mais profícuos, houve destaque para Alice Casimiro LOPES, Elizabeth MACEDO, ambas da UERJ, e Álvaro Moreira HYPÓLITO da UFPel (RS) os quais obtiveram respectivamente 7 (sete), 6 (seis) e 6 (seis) artigos publicados nas Revistas Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras, nos intervalos de anos de 2002 a 2009; 2004 a 2009, e 2002 a 2010.

E, por fim, no referente ao gênero dos autores, percebi que a grande maioria é do sexo feminino, fato que é preponderante nas discussões da Educação por se caracterizar como uma profissão mais procurada por mulheres que por homens, conforme Figura 12.

Figura 12 – Gênero dos autores



Fonte: A Autora.

Tal dado encontra aporte também na pesquisa desenvolvida por Carvalho e Farias (2011) em trabalho realizado sobre a produção científica em Educação Ambiental no período de 2002 a 2008 e Vieira e Sousa (2012, p.468), dentre outros, quando comentam: “A presença majoritária das mulheres [...] não representa novidade na área, considerando a histórica concentração do trabalho feminino no campo educacional, que se reflete também no plano específico do mundo acadêmico.”.

Após as análises descritiva, analítica e inferencial dos artigos de periódicos, procedi ao exame da documentação composta pela legislação em Educação em pauta no Brasil referente à Educação em geral e a Currículo especificamente, para verificar se havia menção às discussões sobre a Sociedade da Informação vinculadas aos assuntos. Da mesma forma, mantive as palavras-chave utilizadas para analisar o discurso dos pesquisadores nas revistas científicas referentes à temática Sociedade da Informação.

4.1.2 Legislações e Documentos citados nos artigos científicos atinentes à Educação em geral e a Currículo

No que concerne à pesquisa documental e a triangulação de dados do estudo de caso referente aos artigos e menção às palavras-chave concernentes a Currículo na/e Sociedade da Informação o comparativo com o discurso do governo e a legislação, documentos atinentes a Currículo citados, procedi à análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), os Planos Nacionais de Educação (PNE), Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (DCN/EB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais dos Ensinos Fundamental e Médio (PCN).

Inicialmente tinha por objetivo concernente à **alínea e, verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações**. Entretanto, com o avançar da análise dos artigos de periódicos relacionados aos temas de pesquisa percebi que os autores e os representantes dos órgãos do governo citaram a LDB, o PDE, os PNE, as DCN e os PCN, e procedi à análise dos mesmos para verificar se delineavam ações concernentes ao Currículo na/e Sociedade da Informação com seus termos correlatos.

Antes de abordar as legislações, é importante apresentar o histórico das ações efetivadas em prol das bases de construção no Brasil do campo e pesquisa em Educação por meio do Grupo de Renovadores, relatadas em Saviani (1997, 2002), Araújo (2003) e Brasil (2014, 2015), conforme o Quadro 6.

Quadro 6 – Histórico da Educação brasileira e linha do tempo da criação das legislações

Linha do Tempo	Ações e Organismos responsáveis
1911	Criação do Conselho Superior de Ensino, Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911 ; Conselho Nacional de Ensino, Decreto n. 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 ; Conselho Nacional de Educação , Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931 ; Conselho Federal de Educação /Conselhos Estaduais de Educação, Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 , Conselhos Municipais de Educação, Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971; novamente, Conselho Nacional de Educação , MP n. 661, de 18 de outubro de 1994, convertida na Lei n.9.131 de 25 de novembro de 1995 - Finalidade de colaborar na formulação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação.
1920	Ministério da Justiça e Negócios Interiores = Estados responsáveis pelo ensino primário, normal e secundário. Criação da Universidade do Rio de Janeiro (URJ), em 7 de setembro de 1920, pelo Presidente Epitácio da Silva Pessoa – Discussão do modelo de universidade pelos Renovadores da Educação “Escanovistas”.
1924	Formação da Associação Brasileira de Educação – Grupo de Renovadores da Educação – Novas ideias nos planos cultural, econômico, social e educacional.
1927	1ª Conferência Nacional de Educação – Renovadores da Educação – Pesquisa como função básica da universidade – Manuel Amoroso Costa “A Universidade e a pesquisa científica”.
1930	Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (MES) – Francisco Campos (1930-1932) – Política Educacional de âmbito local e estadual centralizada na esfera federal.
1932	Lançamento do Manifesto do Movimento Renovador Educacional para Reconstrução da Educação brasileira – Pioneiros da Educação Nova (Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Cecília Meireles, entre outros) – Debate sobre a escola pública, gratuita, laica e universal – Educação de caráter científico, assentado em doutrina e em pesquisa.
1934	Constituição Brasileira de 1934 - Artigo 150, alínea “a”, estabeleceu como competência da União fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, coordenar e fiscalizar a execução no território brasileiro. Criação do Conselho Nacional de Educação, com função de elaborar o Plano Nacional de Educação.
1937	Criação do Instituto Nacional de Pedagogia/Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Formulação do Plano Nacional de Educação pelo Estado Novo, afastado das ideias dos Pioneiros da Educação Nova e não vigorou. Constituição Brasileira de 1937 - Introdução do ensino profissionalizante, entre outros.
1944	Lançamento da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – Anísio Teixeira, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho – Debate sobre a organização da Educação Nacional – Ideia da Política Nacional de Educação.
1951	Criação do CNPq (Abril) e da Capes (julho) – Fomento à pesquisa e à formação pós-graduada.
1952/1964	INEP (Anísio Teixeira) – Sistema educacional ajustado às condições das exigências do desenvolvimento econômico, social e cultural das regiões brasileiras (PLANO de organização..., 1956) – Política de Educação científica, experimental, realista e racional – Elaboração de diagnósticos, planos, recomendações e sugestões para revisão e reconstrução da Educação brasileira.
1955	Instituição dos Centros Brasileiro e Regionais de Pesquisa Educacional (CBPE/CRPE) – Decreto n.38460 de 28 de dezembro de 1955. Fernando de Azevedo (SP – 1956) e Gilberto Freyre (PE – 1958).
1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1961 - Lei n. 4024/61 - Referência ao Planejamento de Educação.
1962	I Plano Nacional de Educação elaborado pelo Conselho Federal de Educação.
1964 a 1985	Planos Educacionais ligados aos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND), denominados Planos Setoriais de Educação e Cultura.
1968	Lei que dispõe sobre a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, promulgada em 28 de novembro de 1968 - Lei n. 5540/68.
1971	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 11 de agosto de 1971 - Lei n. 5692/71 – Diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.
1978	Criação da Anped com apoio da Capes.
1982	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 18 de outubro de 1982 – Ajuste da Lei n.5692/71 - Elimina a profissionalização obrigatória.
1986 a 1989	I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República - Plano “Educação para Todos” – Formulação de políticas, planejamento e gestão tecnocrática.
1986	IV Conferência Brasileira de Educação – Discussão sobre a Lei de Diretrizes e Bases.
1993	Plano Decenal de Educação para Todos - MEC – Ensino Fundamental.
1996	Nova LDB “Lei Darcy Ribeiro”- Parâmetros Curriculares Nacionais - Plano Nacional de Educação do Brasil.
1997/2000	Apresentação dos PCN do Ensino Fundamental e Médio (Influências da Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien – Tailândia (1990) e Relatório Delors (Unesco/1998).
2001	II Plano Nacional de Educação (2001-2010), Lei n. 10.172/2001 – Decenal e ajustado à CF/1988.
2007	Lançamento do Plano do Desenvolvimento da Educação (PDE) concomitante ao “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” - Movimento “Compromisso Todos pela Educação”, lançado em São Paulo, em setembro de 2006.
2009	PNE – Articulador do Sistema Nacional de Educação (SNE) segundo a Emenda Constitucional n.59 de 2009.
2010	Lançamento do III Plano Nacional de Educação 2011-2020.

Fonte: Araújo (2003); Saviani (1997, 2002); BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...** (2014) e Brasil. MEC. **História** (2015).

Após a contextualização histórica importante para organizar o enfoque efetivado às legislações gerais da Educação Nacional e as específicas concernentes a Currículo, e delinear a importância do planejamento educacional para os países e o Brasil não se constitui exceção, procedo às suas abordagens e características principais acerca das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

4.1.2.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

Na História da Educação brasileira surgem 4 (quatro) legislações antes da LDB/1996 (QUADRO 6), provenientes do período pré e pós governo militar com a visão dos embates travados pelas ideias conservadoras e renovadoras, representadas pelas leis n.4.024/61, n.5.540/68, n.5692/71 e n.7.044/82 (SAVIANI, 1997; ARAÚJO, 2003; BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...**, 2014; BRASIL. MEC. **História**, 2015).

A Lei n.9394 de 20 de dezembro de 1996 apresenta, segundo o texto Mobilização Nacional pela nova Educação Básica (BRASIL. MEC. **Mobilização...**, 2014), avanços na concepção curricular da Educação Básica brasileira em reciprocidade com as exigências da **Sociedade da Informação**, da inclusão social, da cidadania participativa e responsável e da economia globalizada. Cita que à LDB somou-se a Lei n.10.172/2001, que institui o Plano Nacional de Educação, cujo início de tramitação no Congresso Nacional ocorreu em 1997 e define as metas a serem atingidas pelo país no prazo de 10 anos, em todos os níveis e modalidades de ensino.

A LDB/1996 é considerada pelos educadores como Saviani (1997, 2002), o reflexo neoliberal da Educação do governo Fernando Henrique Cardoso, atrelado às políticas do Banco Mundial para a Educação na América Latina e notadamente para o Brasil, devido à concepção produtivista.

Nessa esteira da década de 1990 com toda a efervescência da discussão sobre os países e pessoas ajustadas às TIC, devido ao impulso e o preparo dos mercados e os interagentes para inserção na então novata Sociedade da Informação, relato a análise da LDB quanto aos aportes feitos a tal temática e as abordagens efetivadas a Currículo com seus termos correlatos.

4.1.2.2 Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)

No Editorial da Revista Educação e Sociedade (2010, p.12), o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007: “[...] dividiu especialistas e professores. De um lado, foi saudado como contributivo para a melhoria da qualidade do ensino. De outro, foi alvo de várias críticas, das quais uma das mais importantes é seu relativo descolamento do PNE, fato admitido pela própria esfera governamental [...]”.

Apesar de tal confusão de papéis devido à confecção de diversos documentos que legislam a Educação brasileira, o PDE na visão governamental (BRASIL. MEC. **O Plano...**, 2007), pretende ser mais do que a tradução instrumental do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual apresenta diagnóstico dos problemas educacionais, mas é lacunar nas ações a serem tomadas para a melhoria da qualidade da educacional.

Cita o embasamento do Plano em 6 (seis) pilares: visão sistêmica da educação; territorialidade; desenvolvimento; regime de colaboração; responsabilização; e mobilização social, caracterizados como desdobramentos em consonância com os princípios e objetivos constitucionais, com a finalidade de expressar a inter-relação entre Educação, território, desenvolvimento e qualidade, equidade e potencialidade.

Ao ponto que defende a importância e legitimidade do PDE, o governo brasileiro atinge os demais esforços históricos empreendidos pelos diferentes governos e o atual em suas próprias ações (QUADRO 6) cujos discursos pregavam a visão de enlace, quando ressalta:

Diferentemente da visão sistêmica que pauta o PDE, predominou no Brasil, até muito recentemente, uma visão fragmentada da educação, como se níveis, etapas e modalidades não fossem momentos de um processo, cada qual com objetivo particular, integrados numa unidade geral; como se não fossem elos de uma cadeia que deveriam se reforçar mutuamente. Tal visão fragmentada partiu de princípios gerencialistas e fiscalistas, que tomaram os investimentos em educação como gastos, em um suposto contexto de restrição fiscal. (BRASIL. MEC. **O Plano...**, 2007, p.7).

Destaco a análise das relações entre o PDE e os discursos sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

4.1.2.3 Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010 e 2011-2020

Procedo ao relato histórico dos PNE em conformidade com a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados (BRASIL, 2014), a qual informa que o Plano se constitui documento referência da política educacional brasileira em todos os níveis governamentais por contemplar o diagnóstico da Educação no país e apresenta princípios, diretrizes, prioridades, metas e estratégias de ação para enfrentamento das demandas educacionais.

Ressalta que o desenvolvimento dos PNE é visto como meio de expansão e consolidação do espaço público, realizado por meio de relações sociais democráticas, incentivadas e coordenadas pelo poder local de estados e municípios e que os mesmos elaborem os seus Planos decenais com canais de participação da sociedade civil, objetivando a incorporação das demandas sociais e controle social das políticas públicas que não se referem apenas ao aspecto político e metodológico e que haja engajamento efetivo dos Estados e Municípios.

Enfatiza que o intitulado Movimento Renovador, nos anos 1920-30, concebeu pela primeira vez no país as nuances de um Plano Nacional de Educação pautado no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, assinado por seleto grupo de educadores. Nos textos legais, foi na Constituição Federal de 1934, Artigo 150, que apareceu a primeira referência ao PNE, mas sem estar acompanhado de levantamento ou estudo sobre as necessidades educacionais do país.

Destaca a referência ao PNE no Art. 214, alinhado ao Título VIII, Capítulo III, Seção I da Constituição Federal de 1988 (BRASIL. Senado Federal, 1988) o qual determina o caráter plurianual com vistas à articulação e ao desenvolvimento do ensino nos níveis estabelecidos e à integração das ações do poder público que conduzam à: “I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.” (BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...**, 2013, não paginado) e que a regulamentação do PNE foi determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), que conferiu poderes à União, em parceria com Estados e Municípios, a incumbência de organizá-lo e posteriormente aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, com vigência decenal.

Contextualiza que o I Plano Nacional de Educação foi elaborado pelo Conselho Federal de Educação em 1962, como cumprimento do estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases, de 1961. Cita Saviani (1997) o qual realça que na primeira parte do documento, delineou as metas para um Plano Nacional de Educação e, na segunda parte, estabeleceu as normas para aplicação dos recursos correspondentes aos Fundos do Ensino Primário, do Ensino Médio e do Ensino Superior (BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...**, 2013).

O II Plano Nacional de Educação foi elaborado em conformidade com a Constituição Federal de 1988 e divulgado por meio da Lei n. 10.172/2001 e a fonte de consulta à sua história remonta à Proposta da Sociedade Brasileira (1997), consolidada na plenária de encerramento do II Congresso Nacional de Educação (Coned) realizada na cidade de Belo

Horizonte - MG (1997), conhecido como PNE–Sociedade Civil (BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...**, 2013).

O II PNE com vigência de 2001 a 2010, além de apresentar diagnóstico da realidade educacional brasileira e as diretrizes e metas a executar no espaço de dez anos, trouxe a obrigatoriedade de Estados, Distrito Federal e municípios elaborarem seus respectivos planos decenais. Enfatiza que a promulgação do PNE representou o fecho de um ciclo de mudanças estruturais que caracterizavam a “nova” política educacional para o Brasil, iniciadas no final da década de 1980 e aprofundadas entre 1995 e 2000.

Exemplifica como mais um marco histórico de tal processo no cenário interno, a extinção do Conselho Federal de Educação e com isto a criação do Conselho Nacional de Educação pela Lei n. 9.131/1995, a Emenda Constitucional 14, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) regulamentado pela Lei n. 9.424/1996, atualmente substituído pelo Fundeb, MP n. 339, 2006 e Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007 e a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996. No ambiente internacional aponta a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), em Jomtien, na Tailândia, e também as posteriores para avaliar as ações desenvolvidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e a implantação das propostas de ajustes consideradas neoliberais por considerarem a reorganização e a redefinição das políticas educacionais globais.

O então considerado PNE Sociedade Civil teve como centralidade a busca pela universalização da Educação Básica e procurou ampliar significativamente o acesso ao ensino superior, por meio do fortalecimento da escola pública estatal e da democratização da gestão educacional em todos os níveis com ao ensino fundamental, a educação infantil e a educação de jovens e adultos e o ensino superior com criação de novos institutos superiores e universidades. Possuía as prioridades de: garantir o ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino; garantir o ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram; ampliar o atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior; valorizar os profissionais da educação com atenção particular à formação inicial e continuada; desenvolver os sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive educação profissional, contemplando também o aperfeiçoamento dos processos de coleta e difusão dos dados, como instrumentos indispensáveis para a gestão do sistema educacional e melhoria do

ensino. Conforme avaliação técnica do Plano Nacional de Educação realizada pela Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, em 2004, foi apontado o não cumprimento de quase todas (BRASIL. Câmara dos Deputados. **Planos...**, 2013).

O III PNE 2011 a 2020, em conformidade com o documento divulgado pelo Ministério da Educação em Brasil (2014) com o título de “Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação”, é oriundo das concepções e proposições da Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada em 2010, a qual orientou para a construção de Planos de Educação como políticas de Estado e a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE) como processos fundamentais à melhoria e organicidade da Educação nacional, com padrões de qualidade visando a igualdade para todos.

Possui 20 (vinte) metas: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE; universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE; universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%; universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados; alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental; oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica; fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio; elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados ao Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE); elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional; oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional; triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público; elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público; elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores; elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores; garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam; formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino; valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE; assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal; assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à

consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto; e ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

4.1.2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/EB)

Mobilização... (2014) realça que desde a promulgação da LDB/96 e por toda a década de 1990, o CNE vinculado ao então Ministério da Educação e Cultura, se dedicou à elaboração das **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**, considerando o princípio da flexibilidade contemplado pela referida Lei.

Defende que o CNE discutiu a elaboração das Diretrizes Curriculares com os setores envolvidos na ação educacional como as associações da área, os gestores de sistemas de ensino público estadual e municipal, os representantes do ensino privado, os professores e educadores em geral, por meio de audiências públicas nacionais e regionais, seminários, conferências realizadas no país, cujas contribuições foram incorporadas ao texto final. Cita como documentação de aporte as Diretrizes os **Parâmetros ou Referenciais Curriculares Nacionais** dos diferentes níveis e modalidades de ensino; os programas “Parâmetros em Ação”, “Como Fazer”, e outros referentes à Educação continuada de professores da Educação Básica e da Educação Profissional e os Indicadores do Desempenho dos sistemas, escolas e alunos da Educação Básica.

As dúvidas sobre o papel que desempenham as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais povoam o pensar dos sujeitos que não acompanham o fazer dos órgãos governamentais. Nesse contexto, o MEC em referência na Escola de Gestores (A QUESTÃO..., 2015) esclarece a dualidade ao comentar que as Diretrizes Curriculares Nacionais são uma exigência constitucional dispostas nos artigos 22 e 210 da Carta Magna de 1988 e com a Lei n.9.131/95, recriadora do Conselho Nacional de Educação (CNE), atribuindo à Câmara de Educação Básica (CEB), dentre outras competências, a de deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo MEC que assumia papel de órgão executivo e normativo.

Entretanto, Cury (2002) ressalta que o governo Fernando Henrique Cardoso tomou a iniciativa de idealizar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no decorrer das discussões que conduziram às Leis n.9.131/95 e n.9.394/96, determinando uma superposição de

documentos legisladores de Currículo e como se representassem o determinado constitucionalmente no artigo 210. Realça, ainda, que os PCN se caracterizam na realidade como:

[...] um complexo de propostas curriculares em que se mesclam diretrizes axiológicas, orientações metodológicas, conteúdos específicos de disciplinas e conteúdos a serem trabalhados de modo transversal e sem o caráter de obrigatoriedade próprio da formação básica comum do art. 210 da CF/88. (CURY, 2002, p.191).

Assim, o Conselho Nacional de Educação por meio da Câmara de Educação Básica (1997) quando instado a emitir parecer sobre os PCN em 1996, apesar de reconhecer o interesse da comunidade educacional, realçou o seu afastamento das discussões no processo inicial de elaboração centralizado em equipes e sem o aval de grupos de especialistas e pesquisadores com experiência renomada nos estudos sobre Currículo.

Ratifica na votação final que:

3. Os PCN resultam de uma ação legítima, de competência privativa do MEC e se constituem, em uma **proposição pedagógica, sem caráter obrigatório**, que visa à melhoria da qualidade do ensino fundamental e o desenvolvimento profissional do professor. É nesta perspectiva que devem ser apresentados às Secretarias Estaduais, Municipais e às Escolas. 4. **Os PCN não dispensam a necessidade de formulação de diretrizes curriculares nacionais**, que deverão fundamentar a fixação de conteúdos mínimos e a base nacional comum dos currículos, em caráter obrigatório para todo o território nacional, nos termos do artigo 26 da Lei 9.394/96 (LDB). (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1997, p.280, grifo meu).

Na esteira do parecer do emanado pelos integrantes da Câmara de Educação Básica, cumpre destacar o pensamento de Cury (2002, p.194) ao esclarecer o termo *diretriz*, que:

[...] significa caminhos propostos para e, contrariamente à imposição de caminhos, ele denota um conjunto de indicações pelo qual os conflitos se resolvem pelo diálogo e pelo convencimento. A diretriz supõe, no caso, uma concepção de sociedade e uma interlocução madura e responsável entre vários sujeitos, sejam eles parceiros, sejam eles, no campo político, dirigentes e dirigidos.

No específico caso, estendo para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais tendo em vista a importância do processo de debate na instituição de qualquer documento que pautar a Educação nacional.

No documento, elaborado pelo Conselho Nacional de Educação, que regula as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL. MEC, 2013), é ressaltado que as mesmas são responsáveis por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras. Pontua a necessidade de atualizar tais Diretrizes devido à necessidade de modificações devido à defasagem quanto a aspectos contemplados com a mudança do Ensino Fundamental de nove anos e a

obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade, as quais ampliaram os direitos à Educação.

Aponta que o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica compreende textos sobre diretrizes gerais para Educação Básica e suas respectivas etapas como a Educação Infantil, Fundamental e Média, integradas com a Educação no Campo, a Educação Indígena, a Quilombola, para a Educação Especial, de Jovens e Adultos em estabelecimentos penais e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, além de diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Ambiental, a Educação em Direitos Humanos e para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Procedo à análise das Diretrizes no que se refere à abordagem sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

4.1.2.5 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Em conformidade com o INEP (2014), os PCN constituem a base para difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias visando traçar um novo padrão para o Currículo, apoiado em competências básicas embasadas na interdisciplinaridade, com incentivo ao raciocínio e às formas de aprender. Ressalta que o Currículo está em construção constante, devendo ser revisto na prática com vistas ao aperfeiçoamento.

Para Brasil (1997), os Parâmetros Curriculares Nacionais são referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular ao destacar que cada escola formule seu projeto educacional, vivenciado pelos atores participantes de forma corresponsável para maior qualidade da Educação por meio de reflexão e discussão de aspectos do cotidiano da prática pedagógica, a serem transformados continuamente pelo professor.

O Livro da Sociedade da Informação enfatiza que a consolidação da nação democrática, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que as organizações de ensino, a escola permitam aos alunos a integração na sociedade atual referente ao pleno exercício da cidadania e do trabalho. Reforça que os PCN partem do fio condutor da LDB/1996, o MEC em parceria com educadores do País, traz novo perfil para o Currículo, alicerçado em competências básicas com um ensino contextualizado, agregador, interdisciplinar e baseado em pesquisas visando incentivar o raciocínio e a construção do aprender a aprender constante (BRASIL. MCT, 2000).

No documento, é sublinhado o fator econômico definido pela ruptura tecnológica da III Revolução Técnico-Industrial ou Sociedade Pós-Industrial, na qual os avanços da microeletrônica têm papel preponderante, acentuados no Brasil na década de 80 e a maior ênfase em 90. O advento da Revolução Tecnológica protagonizada pelas Redes de Comunicação, especialmente a Internet, possibilita mudanças radicais na área do conhecimento, que ocupa destaque nos processos de desenvolvimento das organizações em geral e das pessoas em particular, fazendo com que a Educação se transforme por meio do acesso, discussão e reflexão, devido à maior compreensão teórica sobre o papel de todos para mudar o contexto em que se opera o ensino/aprendizado.

Os PCN são compreendidos pelos educadores como uma proposta curricular dentre outras possíveis, retirando-se a marca de referência única do governo brasileiro, podendo agregar outras com princípios distintos provenientes dos Estados e Municípios, advindos das discussões da base da organização escolar no seu fazer, possuam ambiente para produzir novos sentidos para as políticas e valorizando o Currículo na sua aplicação em busca da pluralidade de saberes e valores pautados em planejamentos e desenvolvimentos no território educacional.

Ressalto que no que concerne aos PCN, a análise foi realizada nos documentos referentes ao Ensino Fundamental de 1ª série à 8ª série e ao Ensino Médio, que compreende a Educação Básica. No que se refere à citação às palavras-chave Sociedade da Informação, Tecnologia da Informação e Comunicação, percebi que em nenhum dos documentos houve alusão direta ao termo Sociedade da Informação. Entretanto, percebi a preocupação com as TIC e potencializar a infraestrutura de equipamentos da Escola, treinamento de professores para o uso das TIC, *softwares* educacionais com vistas ao desenvolvimento maior na sociedade da informação e no empreendimento de pesquisas para desenvolver os estudos dos alunos.

Após o esclarecimento sobre a documentação nacional para a Educação, relato a análise das mesmas quanto à menção das palavras-chave elencadas. Cumpre informar inicialmente que nenhum dos documentos aludiu ao Livro Verde, entretanto o PDE citou o Programa ProInfo, considerado representante da Sociedade da Informação pelo gestor do MEC entrevistado, conforme item 4.2.1.2.

O critério para análise da legislação e documentos empregados pelo governo após discussão com as organizações públicas civis foi o de citação nos artigos científicos provenientes das 3 (três) Revistas analisadas. Então, foi analisado o que é abordado nos documentos, legislações sobre o tema em pauta.

Na análise documental do material normativo emanado pelo governo brasileiro, além dos Planos Nacionais de Educação, inicialmente mapeado no **objetivo “e”** para análise, destaco outros mencionados pelos pesquisadores em suas produções científicas nos resumos, palavras-chave ou texto completo, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais (3D, 10D, 11D, 12D, 32D, 43D, 54D, 61D, 48F, 71F e 93F), além de outros como, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano de Desenvolvimento da Educação mencionados pelos representantes dos órgãos entrevistados e pela literatura que fundamentou o trabalho na Revisão e Discussão dos Resultados.

Procedi à análise dos documentos por meio do buscador de palavras-chave do *Microsoft Word* disponível no *link* de pesquisa “Localizar” e no campo específico de investigação, coloquei as palavras-chave em estudo para mapear a abordagem sobre Currículo na/e Sociedade da Informação.

Analisei os documentos citados nos artigos dos pesquisadores em Educação referentes às políticas governamentais para a área. Assim, utilizei as palavras-chave **Currículo, Sociedade da Informação, Informação, Sociedade da Aprendizagem, Aprendizagem, Sociedade Global, Globalização, Sociedade Neoliberal, Neoliberalismo, Sociedade Pós-Moderna, Pós-Modernidade, Sociedade Pós-Industrial, Sociedade da III Revolução Industrial, Revolução Industrial, Revolução Técnico Eletrônica, Sociedade da Microeletrônica, Microeletrônica, Sociedade Tecnológica, Tecnologia(s), Novas Tecnologias, Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e Informática.**

Apresento a análise documental da legislação voltada à Educação brasileira e as específicas sobre Currículo por meio das palavras-chave abordadas na documentação citada, de acordo com o Quadro 7.

Quadro 7 – Análise dos documentos referentes à Educação brasileira/Currículo e Sociedade da Informação

DOCUMENTOS PALAVRAS-CHAVE	LDB/96	PDE	PNE 2001/2010	PNE 2011/2020	DCN/EB	PCN/EF	PCN/EM
1 Currículo	X	----	X	X	X*	X*	X*
2 Sociedade da Informação	----	----	----	----	X	----	X
3 Informação	----	----	X	----	X	X	X
4 Sociedade da Aprendizagem	----	----	----	----	----	----	----
5 Aprendizagem	X	X	X	X	X	X	X
6 Sociedade Global	----	----	----	----	----	----	----
7 Globalização	----	----	X	----	X	X	X
8 Sociedade Neoliberal (a)	----	----	----	----	----	----	----
9 Neoliberalismo (b)	----	----	----	----	----	X	----
10 Sociedade Pós-Moderna (c)	----	----	----	----	----	----	----
11 Pós-Modernidade (d)	----	----	----	----	----	----	----
12 Sociedade Pós-Industrial (e)	----	----	----	----	X	----	X
13 Sociedade da III Revolução Industrial (f)	----	----	----	----	----	----	----
14 Revolução Industrial (g)	----	----	----	----	X	----	----
15 Revolução Técnico Eletrônica (h)	----	----	----	----	----	----	X
16 Sociedade da Microeletrônica (i)	----	----	----	----	----	----	----
17 Microeletrônica (j)	----	----	----	----	X	----	X
18 Sociedade Tecnológica (k)	----	----	----	----	----	----	X
19 Tecnologia (s)	X	X	X	X	X	X	X
20 Novas Tecnologias	----	----	X	----	X	X	X
21 Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)	----	----	----	----	X	----	----
22 Informática**	----	X	X	X	X	----	X

*Por se tratar de documento específico sobre Currículo, a palavra-chave não foi mapeada para análise - DCN/EB, PCN/EF e PCN/EM.

**Palavra-chave acrescentada, tendo em vista o Proinfo ter sido citado no PDE sob essa temática e, ainda, como sinônimo de TIC. O Proinfo foi citado como representante da Sociedade da Informação na entrevista realizada na SEB/MEC no item 7.2.3.

Fonte: A Autora.

A palavra-chave **Currículo** foi abordada nos documentos LDB (BRASIL. Presidência da República. **Lei...**, 1996), PNE 2001-2010 (BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.172...**, 2001), PNE 2011-2020 (BRASIL. MEC. **Planejando...**, 2014), DCN/EB (BRASIL. MEC. **Diretrizes...**, 2013), PCN/EF (BRASIL. MEC. **Parâmetros...**, 1997) e PCN/EM (PARÂMETROS..., 2000) e sem ocorrência no PDE (BRASIL. MEC. **O Plano...**, 2007), fato que causou estranhamento por se constituir assunto base nas discussões educacionais e na

esfera de determinação do documento. O tema **Currículo** não foi mapeado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 1997; PARÂMETROS..., 2000), tendo em vista que todo o texto perpassa pelas diretrizes a serem observadas pela União, Distrito Federal, Estados e Municípios sobre o assunto.

Na LDB (BRASIL Presidência da República. **Lei...**, 1996) a abordagem sobre **Currículo** foi realizada nos artigos 9º, inciso IV; 24, inciso III; 26, parágrafos 1º e 5º; 36; 38; 53, inciso II; 59, inciso I e 79, inciso III, respectivamente abordando as atividades parceiras entre a União, Estados, Municípios e o Distrito Federal para nortear a elaboração; progressão regular por série desde que observada a sequência do Currículo; a base curricular nacional comum complementada por outra diversificada em conformidade com as regiões e suas demandas; observância do ensino médio à educação tecnológica básica, metodologias instigadoras de ensino e avaliação para aguçar os estudantes para o processo e estudo de outros idiomas; ações das universidades para fixar os seus currículos; currículos que atendam às necessidades especiais dos estudantes; e currículos e programas específicos correspondentes às necessidades e cultura das comunidades indígenas.

No PNE 2001-2010 (BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.172...**, 2001), **Currículo** foi enfocado nos itens 2, 4, 8, 9 e 10, que tratam do Ensino Fundamental, Educação Superior, Educação Especial, Educação Indígena e Formação dos Professores, suas diretrizes, objetivos e metas: que o Currículo possibilite a interdisciplinaridade expressas nos PCN e emanadas pelo CNE, Estados e Municípios, com disciplinas tradicionais e as de Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo e outras; ensino universitário com autonomia e constante avaliação curricular; inclusão de conteúdos nos currículos de formação de professores, nos níveis médio e superior, preparando-os para o atendimento dos alunos especiais; currículos, materiais didático-pedagógicos e conteúdos voltados para os indígenas; nos currículos e programas dos cursos de formação temas de História, Cultura e conhecimento sobre as manifestações artísticas e religiosas dos afro-brasileiros, indígenas e trabalhadores rurais.

O PNE 2011-2020 (BRASIL. MEC. **Planejando...**, 2014) abordou **Currículo** na Meta 3, estratégia 3.1 e Meta 19, estratégia 19.6, referindo-se ao ensino Médio por meio da institucionalização de programa visando abordagens interdisciplinares embasadas na relação articulada entre teoria e prática, com currículos que organizem de forma flexível e dinâmica os conteúdos base e os eletivos, nas dimensões da ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, com a garantia de aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de

material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais; e uma gestão democrática da Educação com observância da construção coletiva dos projetos pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares participativos.

Quanto à **Sociedade da Informação**, não houve ocorrência na documentação LDB/1996, PDE, PNE 2001-2011, PNE 2011-2020, PCN/EF, referida em DCN/EB na parte de Organização Curricular ao mencionar que “[...] o projeto pedagógico da escola deve considerar como núcleo central das aprendizagens pelos sujeitos do processo educativo a curiosidade e a pesquisa. (BRASIL. MEC. **Diretrizes...**, 2013, p. 231)”, “[...] em consequência da **sociedade da informação** [...] e do novo paradigma da educação no qual os professores deixam de ser transmissores de conhecimentos para mediadores, facilitadores da aquisição de conhecimentos [...]” (BRASIL. MEC. **Diretrizes...**, 2013, p. 231, grifo meu). Em PCN/EM quando aborda o Ensino Médio no mundo no item 2 (2.4), realça o desafio das aprendizagens referentes ao aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DELORS, 1998), para revalorizar teorias que destacam os afetos e criatividade no ato de aprender, integrando as cognições com as demais dimensões da personalidade cujos desafios são impostos pela **sociedade da informação e do conhecimento** ao setor educacional; e no item 3 (3.2) quando refere à Política de Igualdade, defende “[...] a igualdade na **sociedade da informação**, como valor que é público por ser do interesse de todos, não exclusivamente do Estado, muito menos do governo.” (PARÂMETROS..., 2000, p.64).

Investiguei a palavra-chave variante **Informação**, sem menção na LDB, PDE e PNE 2011-2020, citada nos documentos PNE 2001-2010, DCN/EB, PCN/EF e PCN/EM. A abordagem no PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) referiu-se ao acesso às informações no item 2 (5.), como forma de desenvolver sistemas de informação e de avaliação nos níveis e modalidades de ensino, educação profissional, para aperfeiçoar os processos de coleta e difusão dos dados; item 6 (6.3/4.), garantia de integração dos Ministérios da Educação, Cultura, Trabalho, Ciência e Tecnologia e Comunicações para desenvolver a Educação a distância por meio da ampliação de **infraestrutura tecnológica** e redução de custos dos **serviços de comunicação e informação**; item 9 (9.3/21.), informar aos cidadãos sobre as sociedades e culturas indígenas, como meio de combater o desconhecimento, a intolerância, o preconceito; e item 11 (11.2, 11.3.1/31., 43.), respectivamente, implantar sistemas de informação para o planejamento educacional, aperfeiçoamento da base de dados educacional, processos de coleta e armazenamento de dados censitários e estatísticos sobre a Educação nacional; suprir as necessidades dos setores de informação, estatísticas educacionais,

planejamento e avaliação, e incluir informação acerca de gênero, nos levantamentos estatísticos e no censo escolar.

Em DCN/EB (BRASIL, 2013), **Informação** é realçada de forma geral às páginas 26, 272, 302, 311, 334 e 526, quando menciona que os estudantes gostam de receber informações com celeridade; como cultura geral e informação científica; aperfeiçoar os sistemas de comunicação e informação; aprimorar mecanismos de transparência da informação; institucionalizar mecanismos de informação sobre a Educação em locais com privação de liberdade; informação e conhecimento para a pessoa situar-se no mundo visando novas argumentações e reivindicações de direitos, dentre outras como componente do termo Sociedade da Informação, Tecnologias de Informação e Comunicação e Novas tecnologias.

Nos documentos PCN/EF (BRASIL, 1997) e PCN/EM (PARÂMETROS..., 2000), nessa ordem, a palavra-chave é citada às páginas 33, 38, 53, 67 e 69, no contexto da escola como espaço de formação e informação; informação que o sujeito possui para potencializar a aprendizagem e como insumo para novas atitudes; diversidade de materiais como fontes de informação e como utilizar; e páginas 17, 64, 66, 74 e 77 como preparação básica para o trabalho ao buscar e gerar mais informações; ampliação do acesso à informação para a igualdade; ampliar possibilidades de escolha; indispensável para garantir igualdade de resultados; e constituir competências, habilidades e disposições diferenciadas de conduta.

Sociedade da Aprendizagem não foi citada nos documentos analisados. Então, mapeei a palavra-chave **Aprendizagem** visando verificar se o enfoque era variante de Sociedade da Aprendizagem, tendo em vista uma possível abordagem sobre a Sociedade da Informação, o aprender a aprender etc. A investigação teve como resultado que todos os documentos citam a Aprendizagem (LDB/1996, PDE, PNE 2001-2010/2011-2020, DCN/EB, PCN/EF, PCN/EM) e o contexto mencionado foi geral referindo à **Aprendizagem** em diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas; necessidades básicas, condições, oportunidades e atitudes de aprendizagem; qualidade da aprendizagem; sistema de aprendizagem; estatísticas de aprendizagem nas regiões brasileiras, dentre outras, não específico à Sociedade da Informação.

Sociedade Global não obteve menção nos documentos analisados. Procedi à análise do termo **Globalização** como alternativa para abordar a Sociedade da Informação, abordada sob esse título no PNE 2001-2010, DCN/EB, PCN/EF e PCN/EM. O PNE 2001-2010, aborda o tema no item 5 (5.2), ao enfatizar as diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos com enfoque nas transformações que ocorrem mundialmente em vista do acelerado desenvolvimento científico e tecnológico e da **globalização**, que impactam na cultura, forma

de organização da rotina de cada indivíduo, suas relações sociais, participação política e na reorganização do mundo do trabalho.

DCN/EB (BRASIL, 2013) cita nas Referências à página 193 com o livro de Torres Santomé (1998), intitulado *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*; à página 212 na abordagem sobre Escola e o Mundo do Trabalho enfoca a defasagem dos jovens no mundo do trabalho relacionada aos conhecimentos básicos, à globalização dos meios de produção, comércio e indústria e, o uso de novas tecnologias, especialmente as ligadas à Informatização; e página 518 referindo-se ao Contexto Histórico dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos ao enfatizar os novos desafios e lutas contemporâneas que debatem a defesa e promoção dos Direitos Humanos, implicadas pela globalização no estabelecimento de um idioma universal de direitos humanos com vistas à promoção nos países e na observância de violações.

No PCN/EF, no item Escola e Constituição da Cidadania, cita que: “As questões relativas à **globalização**, as transformações científicas e tecnológicas e a necessária discussão ético-valorativa da sociedade apresentam para a escola a imensa tarefa de instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e políticas.” (BRASIL, 1997, p. 34), defendendo que os alunos podem aprender sobre temas normalmente excluídos e atua na formação de valores e atitudes de indivíduo *per si* e na coletividade, referentes à política, à economia, à saúde, ao meio ambiente, à tecnologia e outros assuntos.

Em PCN/EM reportando ao Papel da Educação na Sociedade Tecnológica, defende que: “A **globalização econômica**, ao promover o rompimento de fronteiras, muda a geografia política e provoca, de forma acelerada, a transferência de conhecimentos, tecnologias e informações, além de recolocar as questões da sociabilidade humana em espaços cada vez mais amplos.” (PARÂMETROS..., 2000, p. 13) e ao defender nova organização curricular comprometidas com o contexto da globalização e com o sujeito ativo que no contexto de mais acesso aos conhecimentos aprimora suas ações no mundo do trabalho e nas relações sociais; no item 2 (2.4) que trata do Ensino Médio no Mundo e sua transformação acelerada, às páginas 57 e 58, comenta a LDB/96 na perspectiva do aprender a aprender da Unesco, cita que os alunos são afetados pelas mudanças na forma de convivência, exercício da cidadania, e forma de organização do trabalho impostas pela **globalização econômica e revolução tecnológica**.

Quanto à pesquisa sobre os termos: a) **Sociedade Neoliberal**, b) **Neoliberalismo**, c) **Sociedade Pós-Moderna**, d) **Pós-Modernidade**, e) **Sociedade Pós-Industrial**, f) **Sociedade da III Revolução Industrial**, g) **Revolução Industrial**, h) **Revolução Técnico-Eletrônica**, i)

Sociedade da Microeletrônica, j) **Microeletrônica** e k) **Sociedade Tecnológica**, houve alusão apenas aos assuntos representados nas **alíneas b, e, g, h, j, k**. No assunto concernente à **alínea b, Neoliberalismo**, foi citado nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (PCN/EF) apenas nas Referências do documento, aludindo à obra de Pablo Gentili intitulada “Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em Educação”; na **alínea e, Sociedade Pós-Industrial**, foi abordada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/EB) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCN/EM). Em DCN/EB relata na análise sobre as Perspectivas do desenvolvimento no mundo do trabalho, ao referir que “O valor do Conhecimento passa a assumir significativa centralidade da nova organização da **sociedade pós-industrial**, onde o mundo se apresenta como mais instável e carregado de incertezas.” (BRASIL, 2013, p.210, grifo meu).

Em PCN/EM aborda a **Sociedade Pós-Industrial** sob as palavras-chave: Pós-Industrial, Pós-Industrialismo, III Revolução Técnico-Industrial, Microeletrônica, Revolução Informática e Novas tecnologias, ao abordar “O novo Ensino Médio”, enfatiza 2 (dois) fatores que determinam o repensar dos PCN: o econômico definido “[...] pela ruptura tecnológica característica da chamada **terceira revolução técnico-industrial**, na qual os avanços da **microeletrônica** têm um papel preponderante, [...] denominada ‘**revolução informática**’ promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral.” (PARÂMETROS..., 2000, p.5, grifo meu), e em segundo aspecto, a oportunidade de transformar a compreensão das atividades da escola, instigada pelas **novas tecnologias**. Ainda, nos itens 2 (2.4, p.58) e 3 (3.3, p.67), referindo-se às Diretrizes Curriculares e o papel do Conselho Nacional de Educação e aos Fundamentos Estéticos, Políticos e Éticos do novo Ensino Médio, no aspecto da Ética da Identidade, abordou que a busca pela formação mais condizente com a produção pós-industrial nos anos 80 e 90 teve por motivação as mudanças econômicas e tecnológicas e a necessidade dos aprendizes demandados no Relatório Delors (1998) visando desenvolver competências para análise, prospecção, solução de problemas, tomada de decisões, adaptabilidade a situações novas, a arte de significar o mundo em mudança valorizadas pela produção pós-industrial da economia contemporâneas.

Sob as **alíneas g, h** como abordagem dos temas **Revolução Industrial** e **Revolução Técnico-Eletrônica**, respectivamente, houve menção em DCN/EB, PCN/EM e apenas em PCN/EM, enfocadas sob a mesma esteira citada na **alínea e**, que enfocou a **Sociedade Pós-Industrial**.

Sobre a **Microeletrônica**, alínea j, houve alusão nos documentos DCN/EB e PCN/EM, abordada na contextualização sobre a importância das Novas Diretrizes Curriculares aludindo ao fato das mudanças nas relações entre trabalho e Educação, com a mediação da microeletrônica, para a busca de conhecimentos, saberes e competências e da Revolução Informática, nomeadas sob a palavra-chave **Sociedade Pós-Industrial**.

Sociedade Tecnológica, alínea k, foi apresentada apenas em PCN/EM ao referir sobre o Papel da Educação na Sociedade Tecnológica, enfatizando: “A **nova sociedade**, decorrente da **revolução tecnológica** e seus desdobramentos na produção e na **área da informação**, apresenta características possíveis de assegurar à educação uma autonomia ainda não alcançada.” (PARÂMETROS..., 2000, p.11, grifo meu) e, na defesa de uma Educação com base em ciência e tecnologia orientada pela visão epistemológica conciliando humanismo e sociedade tecnológica.

A específica palavra-chave **Tecnologias de Informação e Comunicação** foi mencionada apenas em DCN/EB (BRASIL, 2013), especificamente às páginas 33, 46, 49, 68, 74, 250, 340, 344, 361 e 371, ao falar sobre o mérito das Diretrizes Curriculares na formação básica comum e diversificada; que as TIC perpassem transversalmente a proposta curricular desde a Educação Infantil até o Ensino Médio baseada na “busca inteligente” e na interatividade virtual, ideia defendida como institucionalização de Política de Estado em todo o documento.

Entretanto, sob o mesmo contexto de abordagem, foi referenciada como **Tecnologia (s), Novas Tecnologias** ou **Informática**, esta especificamente por citar o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo), relatado no item 4.2.1.2, referente à pesquisa de campo no Ministério da Educação.

O assunto **Tecnologia (s)** foi mencionado em todos os documentos analisados (LDB/1996, PDE, PNE 2001-2010, PNE 2011-2020, DCN/EB, PCN/EF, PCN/EM), em diversas partes e páginas sob os aspectos gerais referentes ao corpo de conhecimentos vinculados ao desenvolvimento da Ciência e Tecnologia embasadas pela organização e prática educacional, às TIC ou novas tecnologias aplicadas à Educação em seu processo de desenvolver a Ciência e Tecnologia do país, ainda, referindo-se a Educação a Distância e Tecnologias Educacionais e na formação de professores e valorização do magistério.

Novas Tecnologias obteve alusão em PNE 2001-2010, DCN/EB, PCN/EF e PCN/EM. PNE 2001-2010 aludiu no item 6 (22.) referindo às Novas Tecnologias Educacionais, no item 10 (10.2/f) ao aplicar as Novas Tecnologias de Comunicação e Informação à formação de professores e valorização do magistério, qualificando-a como “[...] um dos maiores desafios

para o Plano Nacional de Educação [...]. A implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico e para o desenvolvimento do País [...].” (BRASIL, 2001, não paginado), por meio do “f) domínio das **novas tecnologias de comunicação e da informação** e capacidade para integrá-las à prática do magistério.” (BRASIL, 2001, não paginado, grifo meu).

Em DCN/EB é citada em relação a Educação a Distância:

Com o avanço das **novas tecnologias de informação e comunicação**, [...] foram impulsionadas a pesquisa e a oferta de cursos a distância de Educação Superior e de Educação Profissional. A LDB oficializou a modalidade [...] como válida para todos os níveis e modalidades de ensino (art. 80), exceto para o Ensino Fundamental (§ 4º do art. 32), o qual deve ser ‘presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais’. (BRASIL, 2013, p.250, grifo meu).

Quanto ao termo **Novas Tecnologias** no documento PCN/EF, há alusão nos seus Princípios Fundamentais ao alertar: “Não basta visar à capacitação dos estudantes para futuras habilitações em termos das especializações tradicionais, mas [...] capacitação para a aquisição e o desenvolvimento de novas competências, novos saberes que se produzem e demandam um novo tipo de profissional, preparado para poder lidar com novas tecnologias e linguagens [...]” (BRASIL, 1997, p.28), perpassando pela resposta às novas demandas e às relações entre conhecimento e trabalho com iniciativa e inovação e, mais do que nunca, o aprender a aprender contínuo com o “[...] uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras.” (BRASIL, 1997, p. 67). PCN/EM alude à palavra-chave logo na Apresentação do documento ao dizer que o Ensino Médio está em processo de mudança, devido à consolidação do Estado democrático, às novas tecnologias, produção maior de bens, serviços e conhecimentos, fatores que exigem da escola a integração dos alunos às demandas contemporâneas relacionadas à cidadania e ao trabalho (BRASIL, 2000). Cita que a “[...] ‘**revolução informática**’ promove mudanças radicais na área do conhecimento. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente [...], estimulada pela incorporação das **novas tecnologias**.” (BRASIL, 2000, p. 5, grifo meu). Mesmo pelo fato do aumento do “[...] volume de informações, produzido em decorrência das **novas tecnologias** [...] colocando novos parâmetros para a formação dos cidadãos [e] Não se trata de acumular conhecimentos.” (BRASIL, 2000, p. 5, grifo meu).

A palavra-chave **Informática**, a qual foi incluída posteriormente devido à forma como os documentos citavam as TIC, Novas tecnologias e Tecnologias, teve menção em PDE, PNE 2001-2010, PNE 2011-2020, DCN/EB e PCN/EM. No PDE é destacada no item Notas 22 e 34, ao comentar as iniciativas do governo federal para desenvolver:

[...] o processo de ensino-aprendizagem, considerando todas as dimensões de acesso ao mundo digital: energia elétrica (Programa Luz para Todos na Escola), equipamentos e formação (**Programa Nacional de Informática na Educação – Proinfo**), conectividade (Programa Governo Eletrônico: Serviço de Atendimento ao Cidadão – GSAC e TV Escola) e produção de conteúdos digitais [...]. [e] Programa Nacional de Informática na Educação do Campo (Proinfo Campo). (BRASIL, 2007, p. 42-43).

Nos PNE 2001-2010 e 2011-2020, respectivamente, nos itens 1 (1.1), 2 (2.3/4.f), 3 e 6 ao referir sobre a possibilidade de acesso aos meios modernos da Informática como instrumento lúdicos de aprendizagem por meio do fornecimento adequado de energia; incluir padrões mínimos de infraestrutura como Informática; equipamento multimídia para o ensino e Informática no contexto de EaD para os cursos de formação de professores (BRASIL, 2001), e na Meta 6 (seis) ao citar a necessidade de dotar as escolas de laboratórios de Informática, bibliotecas, dentre outros para otimizar o tempo do alunos nas escolas de educação básica (BRASIL, 2014). No DCN/EB ao tratar da Organização Curricular e e Recursos Institucionais para oferta dos cursos a distância e a Educação de Jovens e Adultos, visando dotá-los dos eixos tecnológicos específicos como a Informática e Telecomunicações e criação de laboratórios e bibliotecas com acesso à Internet (BRASIL, 2013).

Ainda sobre a palavra-chave **Informática**, PCN/EM enfatiza a “Revolução Informática” que promove mudanças na área do conhecimento; a necessidade de “[...] investir na formação dos docentes, [...] mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos, como a informática.” (PARÂMETROS..., 2000, p.12); no desenvolvimento das diferentes linguagens e códigos pelo “[...] uso da informática como meio de informação, comunicação e resolução de problemas, a ser utilizada no conjunto das atividades profissionais, lúdicas, de aprendizagem e de gestão pessoal.” (PARÂMETROS..., 2000, p.19).

Em todos os documentos vinculados a Currículo e nos demais analisados PDE e os PNE, pode ser percebido esse pensar da Educação voltada para o trabalho, para o aprender a aprender citado na LDB/1996 em pleno contexto de discussão do Relatório Delors da Unesco, e ainda, o clamor pelo desenvolvimento da Ciência, Tecnologia para a Inovação possibilitada pelas ferramentas educacionais. Então, para o governo, pode se depreender que não há crise quanto ao aspecto do neoliberalismo seja no iniciado em 1994, caracterizado nos artigos

analisados (item 7.1.1) como o grande representante do pensar neoliberal dominante, ou do atual que representa o contexto de apresentação desta pesquisa e sempre tratado com benevolência na literatura em Educação.

Destacada a parte da pesquisa de cunho documental com a análise do discurso dos pesquisadores que enfatizaram em parceria a temática, Currículo na/e Sociedade da Informação, proveniente da análise dos documentos que se referem à legislação principal que pauta o fazer dos estudiosos e aplicadores da Educação no Brasil, por meio da LDB, PNE, PDE, DCN e PCN, procedo à outra esfera que abordou o campo “lugar” com vistas a enfocar o discurso dos construtores da Educação no Brasil, tanto os órgãos governamentais como os pesquisadores que abordaram os assuntos Currículo e Sociedade da Informação.

A interlocução para realizar pesquisa de campo proveio da realização de entrevista com os representantes dos organismos do governo e aplicação de questionário junto aos autores dos artigos de periódicos que realizaram abordagens sobre Currículo e Sociedade da Informação concomitante, de forma a realçar o encadeamento entre as políticas governamentais e a sua ação cotidiana como pesquisadores e em salas de aula.

4.2 Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo compreendeu a análise dos discursos dos representantes dos órgãos governamentais, Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e Ministério da Educação (MEC), e os pesquisadores que citaram nos artigos os assuntos Currículo e Sociedade da Informação, ou variações correlatas como PCN, Sociedade Global, Sociedade Pós-Moderna, Sociedade Neoliberal, Globalização, TIC, dentre outras citadas anteriormente, conforme menções na literatura enfocada na fundamentação teórica, também mencionadas no item 7.1.1.

4.2.1 Órgãos Governamentais: entrevista

Procedo à especificação dos discursos dos órgãos governamentais MCTI e MEC, além dos pesquisadores que citaram o assunto Currículo na/e Sociedade da Informação com as palavras-chave específicas e variantes concernentes à abordagem, visando conferir os **objetivos b, c, d, e, g e h**, respectivamente: relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação; verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil; desvendar se ainda há o Programa

Sociedade da Informação no Brasil; verificar se o Plano Nacional de Educação delinea aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações; indagar junto aos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na sociedade da informação e indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas.

4.2.1.1 Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI)

Em Brasil (2014) é apresentado o histórico do MCTI e seus organismos diversos, criado apenas em 15 de março de 1985 por meio do Decreto 91.146 e com as devidas competências estabelecidas no Decreto nº 5.886, de 6 de setembro de 2006, que versam sobre: Política nacional de pesquisa científica, tecnológica e inovação; Planejamento, coordenação, supervisão e controle das atividades da ciência e tecnologia; Política de desenvolvimento de informática e automação; Política nacional de biossegurança; Política espacial; Política nuclear e Controle da exportação de bens e serviços sensíveis.

Incorporou as organizações de fomento da pesquisa do país, a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), além do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE); a Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN); a Agência Espacial Brasileira (AEB); Unidades de pesquisa científica, tecnológica e de inovação; e empresas estatais como as Indústrias Nucleares Brasileiras (INB); Nuclebrás Equipamentos Pesados (Nuclep); Alcântara *Cyclone Space* (ACS) e Centro de Excelência em Tecnologia Eletrônica Avançada (Ceitec), e atua como coordenador do trabalho de execução dos programas e ações que consolidam a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, visando transformar o setor em componente estratégico do desenvolvimento econômico e social do Brasil.

Possui a estrutura alicerçada em secretarias como: **Secretaria de Políticas e Programas de Pesquisa e Desenvolvimento (SEPED)**, a qual é responsável pelas políticas e programas para desenvolvimento científico, tecnológico e da inovação em áreas de interesse estratégico para o levantamento e aproveitamento sustentável do patrimônio nacional, e nas áreas de ciências exatas; **Secretaria de Ciência e Tecnologia para Inclusão Social (SECIS)**, que articula com outros órgãos públicos de políticas que viabilizem o desenvolvimento econômico, social e regional, especialmente da Amazônia e do Nordeste, e a difusão de conhecimentos e tecnologias apropriadas em comunidades carentes no meio rural e urbano;

Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (SETEC), com competência para propor, implantar e coordenar ações e programas de políticas públicas voltadas para a promoção da inovação nas empresas brasileiras no âmbito da Política Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação; **Secretaria de Política de Informática (SEPIN)**, que propõe e implementa ações de políticas públicas e projetos nacionais e internacionais para o setor de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), coordenando e acompanhando as medidas necessárias à execução da Política Nacional de Informática e Automação e o desenvolvimento do setor de *software*.

A decisão de entrevistar o Secretário Executivo do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação foi decorrente do fato de estar diretamente vinculado à organização das Conferências Nacionais de C&T e a publicação dos Livros Verde, Branco e Azul.

A entrevista com o Secretário Executivo do MCTI foi realizada no dia 22 de janeiro de 2015, visando atender aos **objetivos b, c, d**, respectivamente, relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação e Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação; verificar se os planos, programas e projetos educativos em ciência e tecnologia desenvolvidos tem relação com o Livro Verde, Branco e Azul; e desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil, indaguei o Secretário Executivo se as atividades desenvolvidas no Brasil para inserção na Sociedade da Informação se constituem uma realidade ou algo a almejar; a relação entre os Livros Verde, Branco e Azul da Sociedade da Informação e se estão em uso efetivo para o estabelecimento de políticas de Estado para os setores de Educação e Inovação em Ciência e Tecnologia; se ainda há um Programa Sociedade da Informação no Brasil e se o Livro Verde é parâmetro no Brasil, Regiões, Estados e Municípios para inserção e o desenvolvimento na Sociedade da Informação, nas demandas referentes às TIC, Inovação, C&T e à Educação; e em continuidade à pergunta em caso de resposta positiva as ações empreendidas pelo MCTI e caso negativo o que aconteceu e quais outras ações desenvolvidas para o curso do Brasil na discussão mundial sobre o assunto; com quais Ministérios conversam para ações conjuntas levando em conta a Sociedade da Informação visando a Inovação em C&T e a Educação; se há conversas com o MEC para a construção curricular e desenvolvimento da Educação para possibilitar o avanço maior da Ciência e Tecnologia do Brasil; e se há interação para fazer ações sistemáticas visando aglutinar conteúdos, ações e orçamentos em prol da Sociedade da Informação (APÊNDICE J).

No que concerne à primeira pergunta versando sobre se as **atividades desenvolvidas no Brasil para inserção na Sociedade da Informação se são uma realidade ou algo a almejar**, o Secretário Executivo informou que se constituem uma realidade. Ressaltou especificamente que as ações representam um “[...] progresso que surpreende favoravelmente, mas ainda há muito a desenvolver.”, pois o Brasil é um país grande em dimensão territorial e complexo por ser heterogêneo e com muitos desafios a vencer para o desenvolvimento de atividades.

Citou resultados importantes nas ações em C&T e Inovação, efetivadas por meio das 4 (quatro) Conferências Nacionais em Ciência e Tecnologia, fórum de discussão no país dos seus problemas para planejar as atividades de Educação em Ciência e Tecnologia para a Inovação. Enfatizou o fato de

[...] haver programas planejados a partir das Conferências e o governo federal possui responsabilidades crescentes junto às Secretarias de Educação e de Ciência, Tecnologia e Inovação nos estados, com as Fundações de Apoio à Pesquisa, que demonstram engajamento nas ações, mas declarou ainda haver lacunas na Rede e na convocação de ações de Educação por meio do ensino em ciência e tecnologia, embasado em debates no ensino fundamental, médio e em universidades, inclusive com o crescente número de alunos e o enfoque para o maior desenvolvimento da pós-graduação no país, o que possibilitará uma vertente maior para a educação em ciência, tecnologia e inovação.

Importante ressaltar que as Conferências Nacionais em Ciência e Tecnologia as quais o Secretário se referiu tratam-se das geradoras dos Livros Verde, Azul e Branco do Brasil, as quais envolveram atores como os governos federal, estadual e municipal, o conjunto da sociedade, representada pela academia, setor empresarial, entidades de categorias profissionais, entidades do terceiro setor, dentre outros. As Conferências foram realizadas visando oportunizar a manifestação democrática da sociedade sobre suas propostas e aspirações para o Setor. O MCTI nasceu sob a égide da I Conferência, em 1985, a II e a III em 2001 e 2005, sendo que na segunda surgiram os Livros Verde e Branco da Sociedade da Informação contendo orientações estratégicas de longo prazo emanadas da Conferência, na terceira com o acréscimo do termo Inovação com o intuito de mostrar a importância da ciência, tecnologia e inovação para gerar riqueza e distribuí-la à sociedade por meio de mecanismos de inclusão social, cujo principal pilar é a educação. E, em maio de 2010, a realização da IV Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, a qual discutiu uma política de Estado para ciência, tecnologia e inovação com vistas ao desenvolvimento sustentável, reunidas no Livro Azul, representando elementos importantes de orientação para a superação dos novos desafios da política de ciência, tecnologia e inovação para que ela se torne uma política de Estado (REZENDE, 2010).

Continuou a entrevista realçando que a Sociedade da Informação reporta-se às TIC, as quais “[...] representam um tema de grande importância para o MCTI a serviço da sociedade e a Rede Nacional de Pesquisa (RNP) provê serviços de Internet em alta velocidade para todo o país.”. Conceituou o serviço de acesso à Internet como espetacular por possuir maior independência favorecido pelas ações do Comitê de Informática distinguidas em Conferências Internacionais, fato que elevou o Brasil a um destaque mundial, além da efetivação da Política de acesso à Internet, lançada em dezembro de 2014 com tecnologia moderna para efetivar a Sociedade da Informação. Ressaltou que não só o documento político, mas com as ideias e atividades em curso de levar a Internet à sociedade para ser regra e não a exceção. Citou a Educação no Brasil que hoje apresenta números impressionantes de efetividade nas escolas visando prover serviços de acesso a todos e exemplificou com a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com os cursos de graduação e pós-graduação com níveis de excelência tanto quanto o presencial.

Enfatizou a necessidade no Brasil de transformar conhecimento em competitividade por meio do **Programa Estratégico de Software e Serviços em TI** (Programa TI Maior), coordenado pelo MCTI, embasado em 5 (cinco) eixos: desenvolvimento econômico e social; posicionamento internacional; inovação e empreendedorismo; competitividade; e pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação (BRASIL. MCTI, 2015); a segunda edição do **Programa Start Up Brasil** o qual estimula o espírito empreendedor em jovens brasileiros para criar empresas voltadas para a Informática com foco em empresas de *software* e serviços por meio da estruturação de uma rede de mentores e investidores, financiamento para Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (P,D&I), consultoria tecnológica e de mercado, infraestrutura, parcerias com universidades, institutos de pesquisa e incubadoras, articulação com grandes companhias nacionais e internacionais, além de programas de acesso a mercado e compras públicas (BRASIL. MCTI, 2015), articulado com o Ministério da Educação (MEC) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); o **Programa CI Brasil**, em ação desde 2005, objetivando desenvolver um ecossistema em microeletrônica, capaz de inserir o país no cenário internacional de semicondutores devido à demanda por Circuitos Integrados, questão estratégica para o equilíbrio da balança comercial e independência tecnológica do país (BRASIL. MCTI, 2015), em parceria com o Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC).

Ressaltou por fim que a Lei de Informática, Lei n. 8.248, de 23 de outubro de 1991, a qual dispõe sobre a capacitação e competitividade do setor de informática e automação, dá suporte e gera benefícios aos envolvidos no Setor de Tecnologia da Informação. Cumpre

ressaltar que um dos benefícios foi a redução do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI) vigente, prorrogado até 2029 pela Lei n. 13.023/14, de 11 de agosto de 2014 (BRASIL. Presidência da República, 2014).

Finalizou a resposta à primeira indagação ressaltando que a inserção do Brasil na Sociedade da Informação é uma realidade, a ponto de empresas gigantes da Internet recorrerem ao Brasil. Entretanto ratificou: *“Há muito a almejar mas a inserção do Brasil na Sociedade da Informação já é uma realidade.”*

No referente às questões que abordaram a **relação entre os Livros Verde, Branco e Azul da Sociedade da Informação e se estão em uso efetivo para o estabelecimento de políticas de Estado para os setores de Educação e Inovação em Ciência e Tecnologia; se ainda há um Programa Sociedade da Informação no Brasil e se o Livro Verde é parâmetro no Brasil, Regiões, Estados e Municípios para inserção e o desenvolvimento na Sociedade da Informação, nas demandas referentes às TIC, Inovação, C&T e à Educação**, ratificou ter emanado resposta de que positivamente as ações do MCTI demonstram a realidade da existência e desenvolvimento da Sociedade da Informação pautada em planejamentos conjuntos do governo federal, estados e municípios e a sociedade civil, cujas contribuições são debatidas nas Conferências de Ciência e Tecnologia, as quais pontuam os problemas e possíveis caminhos para alavancar a Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil, por meio de documentos como os Livros Verde, Branco e Azul.

Reiterou que

[...] os sistemas de organização do MCTI se complementam e as Conferências Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação são responsáveis pelas recomendações, embasadas nas discussões geradas nas diferentes regiões do Brasil, Estados e Municípios e consolidadas nos eventos e seguem sendo desenvolvidas no país.

Ao indagar sobre o fato de um pesquisador participante da elaboração do Livro Verde do Brasil ter afirmado no XXII Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, realizado no período de 8 a 11 de julho de 2007, na cidade de Brasília – DF, *“[...] se considerar constrangido ao ser convidado para abordar sobre o referido Livro, devido à alegação de que havia se constituído um fiasco sem efetiva aplicação na realidade brasileira.”*⁵, respondeu que não entendia tal declaração, pois as ações previstas nos Livros Verde, Branco e Azul se constituem diretrizes para traçar os planejamentos e ações do Brasil para o desenvolvimento da rede de Internet e preparo das pessoas para uso por meio do

⁵ Posicionamento apresentado verbalmente no XXII Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, realizado no período de 8 a 11 de julho de 2007, na cidade de Brasília – DF, sobre o Livro Verde, documento que representa o planejamento para inserção do Brasil na Sociedade da Informação,

ensino básico, técnico e tecnológico, além do desenvolvimento sustentável em prol de tal realidade, todos tendo como pilar a Educação.

Repetiu que os vários Programas desenvolvidos pelo MCTI, anteriormente citados e em ação, foram pautados nas discussões e “[...] *recomendações emanadas por meio das Conferências de Ciência, Tecnologia e Inovação para o estabelecimento de políticas de Estado e segue criando novos programas e novos investimentos, entretanto, o Brasil ainda tem muitas dificuldades.*”. Tai dificuldades, citou o Secretário, decorrem do fato de o Brasil possuir competência científica reconhecida por ser o 13º em geração do conhecimento científico, mas há dificuldades não resolvidas relativas ao uso do conhecimento para o desenvolvimento científico e tecnológico, para o progresso e competitividades em diversas áreas como a Agricultura, Pecuária, Medicina Tropical, Física, Química com suas áreas tecnológicas específicas como petróleo e gás, fato só revertido com o impulso maior à área da Educação que muito tem realizado, mas permanece em trabalho numa sociedade desigual e uma economia que ainda não agrega o conhecimento. Ratificou que a “[...] *competitividade tecnológica no Brasil ainda é muito baixa e é necessário agregar mais tecnologia à matéria prima que gera produtos beneficiados, a exemplo do cacau que é exportado, mas o país importa chocolate.*”.

Realçou que as ideias provenientes da IV Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, realizada em 2010 têm sido colocadas em prática, no que se refere às incubadoras de empresas. Exemplificou com a criação da Associação Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial (Embrapii), organização social qualificada como a "Embrapa da Indústria", instituída pelo Decreto de 2 de setembro de 2013, ação do MCTI em parceria com o Ministério da Educação (MEC), a Confederação Nacional da Indústria (CNI), Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT) e da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), e nas palavras do Secretário: “*Associação que fará para o Setor Industrial o que a Embrapa fez para a Agricultura e a Pecuária, devido à interação com o setor industrial gerando novas tecnologias. São iniciativas que promovem a relação entre Ciência e Tecnologia e o benefício para a sociedade.*”. Apresentou, ainda, o Programa Nacional de Plataformas de Conhecimento (PNPC), instituído pelo Decreto n. 8.269, de 25 de junho de 2014, ressaltando o fato de conferir mais desafios tecnológicos à Academia e ao Setor Industrial visando trabalhar para o desenvolvimento da Ciência e Tecnologia e Inovação.

Ratificou que as recomendações do Livro Azul estão em consecução para criar políticas e mais ações apoiadas em planejamento e tem perseguido tais metas apesar das dificuldades e associadas a outras demandas relativas à infraestrutura, saúde, pobreza e

realçou o maior investimento do Produto Interno Bruto (PIB) em prol, mas demandam mais ações, pelo fato de que Ciência, Tecnologia e Educação serem investimentos de longo prazo. Realçou que as ações empreendidas visam desenvolver a Ciência e Tecnologia para a inclusão social e a capacitação para atender às demandas da sociedade atinentes às questões sobre mudanças climáticas, desastres naturais por meio de programas estruturados, capitaneados pelo Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais (CEMADEN), situado no parque tecnológico de São José dos Campos no estado de São Paulo, vinculado à Secretaria de Políticas e Programas de Pesquisas e Desenvolvimento (Seped), do MCTI, órgão criado em 2011 para desenvolver pesquisas visando monitorar o clima e dar tempo de reação do poder público e da sociedade com a adoção de medidas para resolver tais problemas. O Secretário concluiu a resposta enfatizando que *“Há o Programa Sociedade da Informação e é um parâmetro para as ações do MCTI.”*

Acerca da pergunta sobre os **Ministérios com os quais conversam para ações conjuntas levando em conta a Sociedade da Informação visando a Inovação em C&T e a Educação**, o Secretário Executivo citou os Ministérios da Educação, do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, da Saúde, da Agricultura, do Trabalho, organizações da Indústria, Fundações de Pesquisa, organismos como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) agência do MCTI, o qual conta com orçamento de outros Ministérios, dentre outros organismos com atividades alicerçadas em planejamento oriundo das contribuições das Conferências e a crescente criação de programas e organizações, respectivamente, os citados: Programa TI Maior, Programa *Start Up* Brasil, Programa CI Brasil, a Associação Embrapii, dentre vários outros. Destacou que a Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil são tratadas *“[...] transversalmente com os diferentes Ministérios não só com o da Educação, mas o de Comércio, Cidades, Agricultura, Saúde, Meio Ambiente, para citar alguns.”*. Destacou o Programa Jovem Empresa lançado em várias vertentes com a contribuição de diversos Ministérios e concluiu com destaque ao Ministério da defesa por meio da Marinha e da Aeronáutica, este com a instituição do Programa Aeroespacial; Programa Nanotecnologia com a interação de onze Ministérios visando desenvolver, aprimorar e tornar real o futuro em todas as áreas, a exemplo da Indústria em geral, a Têxtil, Semicondutores, Informática, Automóveis, por meio de um Comitê Interministerial. Ressaltou por fim que: *“O MCTI é muito bem aceito por sua área privilegiada e pela necessidade e consciência de desenvolver ações transversais com os diferentes Ministérios.”*

No referente à indagação se o **MCTI conversa com o MEC para a construção curricular e desenvolvimento da Educação para possibilitar o avanço maior da Ciência e Tecnologia do Brasil** e se há interação para fazer ações sistemáticas visando aglutinar conteúdos, ações e orçamentos em prol da **Sociedade da Informação**, respondeu que: *“Há, mas é um aspecto que precisa ser aprimorado, e muito.”*. Destacou, dentre os outros Programas citados, que o MEC é parceiro do MCTI e do CNPq no **Programa Ciência sem Fronteiras** que objetiva promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional, iniciativa dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação e do Ministério da Educação, representados por suas instituições de fomento respectivas, CNPq e Capes, além das Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC (BRASIL. **Programa...**, 2015).

Ratificou o posicionamento de que há que melhorar o componente curricular em todos os níveis do ensino e principalmente o superior e nos níveis da pós-graduação para atuar cada vez mais na educação brasileira com o objetivo de estimular o jovem para a carreira tecnológica. Citou que a Educação Básica está longe de estimular o avanço no ensino nas Ciências Naturais, retratando a realidade de alunos desestimulados para a área, desenvolvendo atividades de visitas guiadas a Museus de Ciências, Feiras de Ciências e Seminários dialogados e não apenas decorados.

Destacou que há um grande espaço a trabalhar e as Faculdades tendem ao conservadorismo, ao aspecto tradicional, com currículos pesados e defendeu a necessidade de enxugá-los e a mudança gradativa do aluno muito centrado em sala de aula numa perspectiva para o pesquisador combinado com as TIC para alavancar o ensino, com atividades além dos muros das escolas, das universidades com orientação direta do professor, que sim, terá muito mais trabalho para desenvolver as atividades. Ratificou que: *“Programar e desenvolver tal ação é difícil devido à tendência de os professores educarem os jovens como foram educados.”*.

O Secretário Executivo finalizou a entrevista ressaltando que *“Ao longo do tempo a realidade está mudando, não na velocidade que queremos, mas há mudanças qualitativas.”*. Ratificou que os Livros Verde, Branco e Azul definem as diretrizes do MCTI para os programas instituídos e para os vindouros.

Há que ressaltar, até mesmo para embasar a abordagem referente às Regiões mais produtivas e o investimento feito pelo governo federal nas atividades que, no referente aos insumos federais para dar aporte às atividades do MCTI, o governo previu para 2015 o valor

de R\$ 9.733.276.942, referentes aos investimentos a serem efetivados pelo próprio Ministério, pelo Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Comissão Nacional de Energia Nuclear (CNEN), Agência Espacial Brasileira (AEB), Indústrias Nucleares do Brasil S.A., Nuclebrás Equipamentos Pesados S.A., Centro Nacional de Tecnologia Eletrônica Avançada S.A. e Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) disponível no Projeto de Lei Orçamentária (BRASIL. MPOG. **Orçamentos da União...**, 2014).

Tal aporte financeiro considerado insuficiente pelos agentes do próprio Ministério, pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), dentre outros organismos, visa atender à Estratégia Nacional em Ciência, Tecnologia e Inovação (ENCTI) referente ao período 2012-2015, a qual tem por objetivo dar sustentação aos eixos de: Promoção da Inovação nas Empresas, Novo padrão de financiamento público para o desenvolvimento científico e tecnológico, Fortalecimento da pesquisa e da infraestrutura científica e tecnológica e Formação e capacitação de recursos humanos. Todas as ações do MCTI são apresentadas no documento ENCTI como sistematizadas, contínuas e aprofundadas do Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação (PACTI) alicerçada:

[...] na experiência acumulada em ações de planejamento das últimas décadas, que se iniciaram nos anos 70 com os Planos Básicos de Desenvolvimento Científico e Tecnológicos (PBDCTs), seguidas pela criação em 1985 do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT, hoje MCTI após a incorporação da Inovação ao nome em 2011); estabelecimento das Conferências Nacionais de Ciência e Tecnologia (CNCT) e pelo advento dos Fundos Setoriais, criados no final dos anos 90, que contribuiu para robustecer o padrão de financiamento às iniciativas do setor, com volumes maiores e mais consistentes de investimento. [...]. Foram igualmente consideradas na elaboração da ENCTI as recomendações do Livro Azul, que reuniu as sugestões dos diversos atores do sistema nacional de ciência, tecnologia e inovação, por ocasião da IV CNCTI, em 2010. (BRASIL. MCTI. **Estratégia ...**, 2012, p.23).

Segundo as palavras iniciais e finais do Secretário Executivo do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação, o documento ENCTI possibilita a realização de atividades planejadas e o compromisso sistêmico do MCTI com o desenvolvimento do Brasil na área.

4.2.1.2 Ministério da Educação (MEC)

Segundo o histórico veiculado em Brasil (2015), o Ministério da Educação é um órgão da administração federal direta instituído em 1930 e tem como área de atuação a política nacional de educação; educação infantil; educação em geral, compreendendo os ensinos fundamental, médio, superior, educação de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; avaliação, informação e pesquisa

educacional; pesquisa e extensão universitária; magistério; e assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes.

Destaca que, em 1932, intelectuais se preocuparam em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado refletido no documento “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira, cujo nome integra o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), propondo que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

Em 1934, com a nova Constituição Federal, a Educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos e desse ano a 1945, o então ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, desenvolveu gestão marcada pela reforma dos ensinos secundário e universitário, com o país a implantar as bases da Educação nacional.

Até 1960, o Sistema Educacional Brasileiro era centralizado e seguido por todos os Estados e Municípios, tendo-lhe com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, sido conferida maior autonomia.

Em 1971, o país rege uma nova LDB cujo ensino passa a ser obrigatório dos sete aos 14 anos e prevê um currículo uno com aspectos diversificados para a Educação Básica em função das particularidades regionais. Em 1985, é criado o Ministério da Cultura, em 1992, o MEC é intitulado Ministério da Educação e do Desporto e, em 1995, a instituição é conhecida pela designação atual de Ministério da Educação.

Em 1996, foi implantada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394, de 20 de dezembro) em vigor até a presente data, a qual incluiu a Educação Infantil (creches e pré-escola), além da formação adequada dos profissionais da educação básica, dentre outras ações. No referido ano, o MEC criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para atender ao ensino fundamental, cujos recursos provinham das receitas dos impostos e das transferências dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Em 2006 o Fundef foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) mantido por meio de recursos federais, compromisso que se estenderá até 2020.

Com tais iniciativas e o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, incluindo a Educação Profissional e Superior, o MEC realça a busca pelo

ensino de qualidade, com a visão sistêmica da Educação, atividades integradas e com a garantia de financiamento, com a participação da sociedade, envolvimento da família, alunos, professores e gestores.

A decisão de entrevistar a Secretaria de Educação Básica, especificamente, decorreu do fato de todas as ações referentes à LDB, ao PNE, aos PCN, às Diretrizes Curriculares Nacionais terem início junto a tal organismo. Inicialmente apenas a Secretária de Educação Básica seria entrevistada e a partir da sua decisão a titular da pasta contataria as Diretorias que poderiam participar da interlocução. Entretanto, após diversas tentativas infrutíferas, enviei novas mensagens para agendar as entrevistas com outros órgãos como a Diretoria de Currículos e Educação Integral, entretanto, mais uma vez, fui informada pela responsável que se encontrava em final de mandato e por isso não poderia participar.

Ressalto a dificuldade encontrada em realizar as entrevistas tendo em vista o fato de não obter resposta aos *e-mails* por mais de 60 (sessenta) dias e, quando obtida, a alegação da impossibilidade de responder à entrevista devido ao fato de suas gestões estarem em fase de finalização. Mesmo com a eminência de cessão administrativa, tal fato não seria impeditivo, pois as questões de pesquisa versavam sobre o pensar político da gestão e do governo sobre a Sociedade da Informação, Currículo e as ações até então empreendidas.

Quando da realização da entrevista com o MCTI, por diversas vezes a SEB foi contatada sobre a possibilidade de a efetivar, tendo eu inclusive me deslocado ao prédio. Infelizmente não consegui traspor o balcão de informações, tendo a atendente após um telefonema à organização, me informado de que teria que aguardar o agendamento por *e-mail*, não se dispondo nem mesmo ao recebimento nem à conversa pessoalmente para me informar sobre o fato.

As mensagens foram enviadas em 11 e 15 de dezembro de 2014, reencaminhadas em 16 e 20 de janeiro de 2015, com aceno de recebimento apenas no dia 21. Como permaneci sem agendamento procedi ao seu reenvio no dia 2 de fevereiro, para enfim obter a resposta em 5 de fevereiro:

Considero a pesquisa que propõe muito interessante, mas me sinto impossibilitada de atender a sua solicitação de entrevista por ocasião da transição no cargo da SEB.

Sugiro que considere se a [...] Diretora de Conteúdos Educacionais (materiais didáticos e tecnologias educacionais), poderia ser a sua entrevistada em razão da área que dirige aqui no MEC e por sua mais longa experiência na SEB. Outra alternativa seria aguardar a disponibilidade do Prof. Dr. Manuel Palácios, que já estará neste cargo de Secretário de Educação Básica nas próximas semanas.

Enviei, então, para outro Setor vinculado à SEB e específico a uma das temáticas da pesquisa, no dia 5 de fevereiro, mas apesar de prontamente atendida, a resposta foi a seguinte:

[...] recebi sua solicitação e informo que estamos em período de transição da Diretoria. Devido a isso, sugiro aguardar a nomeação do novo diretor uma vez que estou regressando para a Universidade Federal do [...]. Sugiro que a entrevista seja feita posteriormente, pois estamos propondo a discussão da Base Nacional Comum Curricular que será validada pela nova equipe antes da discussão nacional. Por isso, qualquer informação que possa lhe dar como Diretora será especulativa.

Então, após contatar a Diretoria de Conteúdos Educacionais no dia 5 de fevereiro, conforme orientação da titular da SEB/MEC, obtive resposta no dia 19, com a seguinte mensagem:

Agradeço seu e-mail e interesse nas informações. Estamos em momento de transição de secretários na Secretaria de Educação Básica o que tem dificultado um pouco o agendamento de reuniões. De toda forma, estou copiando o Coordenador Geral de Mídias Digitais, [...] que poderá lhe subsidiar com informações relacionadas às políticas do Ministério da Educação com face à implantação de programas de Educação com Tecnologias. Acredito que mesmo à distância, você poderá obter indicações que lhe apoiarão na pesquisa.

Fiz o contato com o Coordenador Geral de Mídias e Conteúdos Digitais, conforme sugerido, no dia 20 de fevereiro do corrente ano e obtive resposta e aquiescência para realizar a entrevista em 23 de fevereiro e realização da entrevista em 5 de março. Assim, a entrevista na Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação foi realizada com o Coordenador Geral de Mídias e Conteúdos Digitais da Secretaria de Educação Básica do MEC, após indicação cumulativa, primeiro da Secretária de Educação Básica a qual recomendou a Diretora de Formulação de Conteúdos Educacionais, com a alegação de que estava em fim de mandato e não poderia responder à entrevista. A Diretora de Formulação de Conteúdos Educacionais informou a impossibilidade de participar da entrevista até meados de março, quando poderia prever uma data possível futura para tal evento, devido ao trabalho em desenvolvimento na Diretoria e indicou os Coordenadores Gerais de Mídias e Conteúdos Digitais e o do Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), tendo obtido receptividade do primeiro. Cumpre ressaltar que tal Coordenador, além de desenvolver suas atividades, sempre substitui e/ou participa de eventos da/com a Diretora de Formulação de Conteúdos Educacionais nos seus afastamentos e impedimentos regulamentares, conforme Portaria nº 1.137, de 20 de novembro de 2013 (BRASIL. MEC. Portaria..., 2013).

Ainda, antes de receber resposta do referido Coordenador, devido ao avançar dos prazos para desenvolver e concluir a pesquisa e como recurso para resolver a problemática da entrevista, contatei a chefia de gabinete do próprio Ministro da Educação nos dias 2, 19, 23 e 27 de fevereiro de 2015, entretanto, apesar de acusar recebimento, abertura de protocolo para

atender à demanda em 2 de março, fui informada no dia 27 que havia resposta, sem que esta tivesse chegado aos endereços de correspondência, provavelmente devido à crise por que o MEC passou com a mudança de Secretário e retomada dos trabalhos:

O protocolo de nº 761088, foi finalizado em 27/03/2015 09:57:28.

Assunto:

SAA - ATENDIMENTO >> Assessoria do Ministério da Educação >> Assessoria do Ministério da Educação

Solução:

Prezada,

Em atenção à mensagem encaminhada ao Ministério da Educação, solicitamos que entre em contato diretamente com o Gabinete do Ministro para solicitar a informação desejada. Seguem os contatos: Fone: 61-2022-7828 / 7822 e E-mail: gabinetedoministro@mec.gov.br.

A entrevista realizada na SEB/MEC, com o Coordenador Geral de Mídias e Conteúdos Digitais, foi realizada no dia 5 de março de 2015, e visou atender aos **objetivos b, c, e**, respectivamente, relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação e Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação; verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil; e verificar se o Plano Nacional de Educação delinea aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações (APÊNDICE K).

Então, indaguei o Coordenador Geral de Mídias e Conteúdos Digitais, sobre a sua visão sobre Sociedade da Informação no Brasil; conhecimento sobre o Programa Sociedade da Informação no Brasil, por meio dos Livros Verde, Branco e Azul e a opinião sobre os mesmos; se o MEC pontuava as discussões correntes sobre a Sociedade da Informação para as ações na área de Educação e especificamente na construção curricular; se a considerava que a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 realçaram as discussões sobre Sociedade da Informação e quais novas ações são pensadas; se as discussões sobre Sociedade da Informação TIC são modismos neoliberais para mercantilizar a Educação ou insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação; o posicionamento se as TIC são meios para fornecer maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral; como verifica a atuação do MEC na mediação educacional para o aprender a aprender com pesquisa intensiva de alunos e professores para a construção do conhecimento, mediada pelas TIC/Internet nas escolas; os planos, programas e/ou projetos ativos para possibilitar o acesso à informação nas escolas pelos professores e alunos e quais os critérios de avaliação instituídos pelo MEC para acompanhar as ações; e com quais

Ministérios conversam para atividades conjuntas levando em conta as ações em Educação e especificamente para o Currículo na Sociedade da Informação.

No que concerne à primeira pergunta sobre como vê a Sociedade da Informação no Brasil, o Coordenador Geral destacou o seu posicionamento ao mencionar a leitura recente de um artigo de periódico que mencionou o Brasil como um dos países com maiores índices de uso de internet no mundo (2ª posição), mais especificamente redes sociais como *Facebook*, *Twitter* e o *YouTube*. Realçou que tal notícia o surpreendeu por pensar que devido ao fato de o país se encontrar em situação precária de banda larga havia dificuldades no acesso às redes.

Devido a tal informação, ressaltou que a: *“Sociedade da Informação no Brasil possui grande capilaridade no que concerne às redes sociais e espera que tal realidade frutifique nas escolas e no desenvolvimento educacional.”*, pois por meio de pesquisa, o MEC detectou que há um ponto fraco devido à falta de condições da rede com banda larga, constituindo um problema do país como um todo e o uso da tecnologia na escola que possui laboratórios, equipamentos, entretanto o professor por vezes não usa a tecnologia nas escolas.

Há que realçar que o MEC por meio do FNDE e em parceria com a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL) e as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, desenvolvem o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE) lançado em 4 de abril de 2008, por meio do Decreto 6.424, que altera o Plano Geral de Metas para a Universalização do Serviço Telefônico Fixo Comutado Prestado no Regime Público (FUNDO..., 2015).

Acerca do conhecimento sobre o Programa Sociedade da Informação no Brasil, por meio dos Livros Verde, Branco e Azul e a opinião sobre os mesmos informou o seu desconhecimento. Realçou que a partir do esclarecimento da pesquisadora sobre o conteúdo do Livro Verde, pensa que o representante de tal política no MEC é o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) criado em 1997 no bojo da TV Escola, instituída em 1996, devido ao fato de fomentar o uso de TIC por meio de laboratórios, aprimoramento tecnológico e produção de conteúdos digitais para as escolas públicas.

A TV Escola é o canal de televisão do MEC que capacita, aperfeiçoa e atualiza educadores da rede pública com programação realizada 24 horas distribuída em séries, documentários estrangeiros e produções próprias, objetivando aperfeiçoar e valorizar os professores da rede pública, o enriquecimento do processo de ensino/aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino por meio do desenvolvimento profissional de gestores e docentes; dinamização das atividades de sala de aula; preparação de atividades extraclasse, recuperação e aceleração de estudos; utilização de vídeos para trabalhos de avaliação do aluno

e de grupos de alunos; revitalização da biblioteca e aproximação escola-comunidade (BRASIL. MEC. **TV Escola ...**, 2015).

O ProInfo se constitui Programa do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei n.872, de 15 de setembro de 1969, responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), em parceria com os 26 estados, os 5.565 municípios e do Distrito Federal.

Foi denominado inicialmente de Programa Nacional de Informática na Educação, criado pelo Ministério da Educação por meio da Portaria n. 522, de 9 de abril de 1997, visando promover o uso da tecnologia como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio. Em 12 de dezembro de 2007, mediante o Decreto n. 6.300, passou a ser Programa Nacional de Tecnologia Educacional, com objetivo promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação nas redes públicas de educação básica (FUNDO..., 2015).

O Coordenador Geral relatou segundo dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil que a Rede está presente na maioria das escolas que possuem computador na rede pública (95%) e na rede privada (99%), “[...] *o que não significa que a usam em sala de aula. Conseguiram quase universalizar a tecnologia, mas é suficiente? Penso que não, pois tais índices ainda não afluíram sobejamente nas escolas. A tecnologia tem que fazer a diferença no contexto das escolas para o professor e o aluno, como forma de desenvolver os conteúdos pedagógicos na escola.*”, como um processo de atividades pautadas no currículo em gestão.

A pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil, intitulada TIC Educação 2013, foi realizada nos meses de setembro a dezembro de 2013 com 939 diretores, 870 coordenadores pedagógicos, 1.987 professores e 9.657 alunos, de 994 escolas públicas e privadas localizadas em áreas urbanas de todas as regiões do território nacional, apontou que professores e alunos brasileiros cada vez mais utilizam computador e Internet em suas atividades em sala de aula, entretanto, o ambiente mais comum para o uso de computador e Internet nas escolas públicas é o laboratório de informática com 76% das ocorrências, mas a conexão à rede ainda é um desafio devido à baixa velocidade (COMITÊ..., 2015).

No referente à indagação se a SEB/MEC pontua as discussões correntes sobre a Sociedade da Informação para as ações na área de Educação e especificamente na construção curricular, o Coordenador Geral respondeu que as ações estão alinhadas com o Plano Nacional de Educação 2011-2020 com 20 (vinte) metas a serem cumpridas nos próximos 10 (dez) anos e dessas, 9 (nove) são de responsabilidade direta da SEB. Ressaltou

que todas as demandas “[...] se alinham às ações do ProInfo que trabalha com a tecnologia digital no ambiente escolar de aprendizagem vinculado ao currículo. O grande propósito é atender ao currículo escolar, apesar de os estados e municípios terem autonomia, mas as diretrizes são traçadas pelo MEC.”. Cumpre ressaltar, mais uma vez, que o ProInfo cuida do aparelhamento das escolas com computadores, recursos digitais, conteúdos educacionais, formação de professores o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. Quanto ao fato de estados e municípios terem autonomia nas ações para a Educação Básica, deve-se à descentralização do MEC, apesar de continuar a estabelecer as diretrizes políticas para a Educação brasileira, foi conferida pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL. Presidência da República, 1961).

Acerca da indagação se considerava que a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 realçaram as discussões sobre Sociedade da Informação e quais novas ações são pensadas, respondeu que sim, pois abordam a Tecnologia da Informação e Comunicação e as ações são desenvolvidas principalmente por meio do ProInfo e da SEB por meio de suas diretorias e coordenadorias específicas.

Quanto à pergunta se as discussões sobre Sociedade da Informação especialmente no que se refere ao uso das TIC se constitui modismo neoliberal para mercantilizar ou se é considerada insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação, respondeu: “Não concorda com a visão de modismo, pois todos os países, independente da corrente política investem em tecnologia e enfatizam o capital humano nesse uso para desenvolver o aprendizado por meio de pesquisa e a visão de modismo neoliberal está relacionada à visão ideológica de cada educador.”.

Acerca do posicionamento se as TIC fornecem maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral destacou que o MEC não cultua a tecnologia por si mesma, mas contextualizada ao fazer das pessoas envolvidas no processo educacional. Exemplificou com o **Programa Um Computador por Aluno (UCA)** o qual foi avaliado e há o repensar da organização que percebe a necessidade de não mitificar tal política, pois “[...] a tecnologia tem que servir como meio de socializar a relação aluno, professor e conhecimento e não deve ser visto como o afastamento do professor a partir da existência da tecnologia educacional, pois a escola é um ambiente de sociabilidade para atender ao currículo pedagógico.”.

Segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (2015), o **Programa Um Computador por Aluno** (UCA/PROUCA) do FNDE, criado por meio da Medida Provisória 472 de 15 de dezembro de 2009, convertida na Lei n. 12.249, de 14 de junho de 2010, objetivou intensificar o uso das TIC nas escolas, por meio do financiamento e distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino, complementando as ações do MEC referentes ao uso das tecnologias na educação, especialmente laboratórios de informática, produção e disponibilização de conteúdos educacionais na internet por meio do ProInfo para promover o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino básico. O Programa busca utilizar a tecnologia, a inclusão digital na Educação, iniciado em 2005, no Fórum Econômico Mundial, em Davos na Suíça, quando foi apresentado ao governo brasileiro o Projeto *One Laptop per Child* – Um Laptop por Criança (OLPC).

Realçou que o UCA, após a avaliação do MEC, não apresentou bons resultados devido ao fato de por vezes o aluno ao ver o computador com problemas cessava o trabalho de aprendizagem por considerar inviável o acompanhamento da aula e, ainda, devido a problemas de infraestrutura nas escolas como energia elétrica e acesso por meio da banda larga, além do outro gargalo concernente ao meio ambiente quanto à destinação das máquinas após a obsolescência e sucateamento. Destacou a necessidade de políticas para orientar o processo de descarte e reposição, embasado na responsabilidade social e ambiental, que perpassa pela Educação e ratificou que o uso da tecnologia na escola “[...] busca a qualidade na Educação, não é só dizer que tem, mas realizar projetos com início, meio e fim para uso das TIC nas escolas.”.

O Coordenador Geral foi questionado sobre **como verifica a atuação da SEB/MEC na mediação educacional para o aprender a aprender com pesquisa intensiva de alunos e professores para a construção do conhecimento, mediada pelas TIC/Internet nas escolas**, enfatizou que:

A informação hoje ocorre em tempo real e considera as TIC benéficas para a escola, pois permitem acesso variado e universal em relação ao conhecimento que pode ser acessado por qualquer biblioteca do mundo e se bem usada pode contribuir para o desenvolvimento científico, cultural e educacional no aluno.

Citou que a SEB/MEC em relação às tecnologias digitais age na formação de professores e alunos, sendo os primeiros de forma mais intensiva e os últimos não se constituem foco central devido ao fato de estarem ao encargo mais direto da Rede Estadual de Ensino.

Destacou, na formação de professores, as atividades realizadas em parceria com as Universidades Federais de Ouro Preto, Roraima e Santa Catarina que desenvolvem o Curso de

Especialização intitulado “Educação na Cultura Digital”, visando que os mesmos percebam e efetivem as alternativas para inserir a tecnologia na cultura educacional, com conteúdos comuns e específicos às suas áreas de atuação. Citou que na realização do projeto piloto do curso de especialização com os professores, o MEC analisou o processo e percebeu que a atividade ficava individualizada na pessoa do professor que, por vezes, mudava de escola e as ações que seriam desenvolvidas pelo mesmo referente à cultura digital naquele território não se arraigava e era direcionada para outra realidade. Realçou que a SEB/MEC, após a avaliação, centrou as atividades na escola, que cadastra 3 (três) professores e garante a disseminação da tecnologia digital junto aos pares como forma de transformar a realidade local.

Sobre o Curso de Especialização “Educação na Cultura Digital”, o projeto foi iniciado em 2013 e a instituição do piloto foi efetivada em 2014 nas Universidades Federais de Ouro Preto (UFOP), Roraima (UFRR) e Santa Catarina (UFSC), por meio do ambiente de aprendizagem colaborativa do e-ProInfo (BRASIL. MEC. **Projeto...**, 2015). Ressaltou que: *“O fato de as universidades federais ofertarem o Curso de Especialização confere uma chancela de qualidade na formação dos professores.”*. Enfatizou que a SEB/MEC por meio do e-ProInfo também realiza cursos de aperfeiçoamento, como: Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC-2015), Redes de Aprendizagem, Tecnologias na Educação, Introdução a Educação Digital (IED), Formação de Tutores E-ProInfo, dentre outros, em parceria com organizações estaduais e municipais (BRASIL. MEC. **Projeto...**, 2015).

Enfatizou a ideia a ser discutida com as universidades, as quais possuem autonomia pedagógica e orçamentária, envolvendo o MEC por meio da SEB e a Secretaria de Ensino Superior (SESU), para que nos cursos de graduação se enfatize de forma mais acentuada a tecnologia com a criação de disciplinas específicas e atividades extracurriculares. Tal ação ratificou o Coordenador Geral, visa que o futuro professor trabalhe na rede de ensino básico com as metodologias de ensino mediadas pela tecnologia digital visando maior mediação no aprendizado, pois tal conteúdo é transversal em toda a abordagem da Educação, sem esquecer o papel que as universidades municipais, estaduais e particulares também estão suprindo a formação de professores.

Quanto aos planos, programas e/ou projetos ativos para possibilitar o acesso à informação nas escolas pelos professores e alunos e quais os critérios de avaliação instituídos pelo MEC para acompanhar as ações, ratificou as iniciativas da SEB/MEC e do FNDE por meio do ProInfo referentes aos cursos de especialização e aperfeiçoamento para desenvolver a infraestrutura na Educação Básica em tecnologia; com os laboratórios de

informática; tecnologias móveis como *tablets*, em princípio distribuídos a 600.000 professores do ensino médio; o desenvolvimento dos conteúdos digitais; da TV Escola e uma gama variada de ações.

Realçou, ainda, o trabalho da SEB/MEC com o maior desenvolvimento do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), pois com a inserção do livro didático em conteúdo digital será futuramente o caminho para maior acesso a tais documentos nas escolas. O PNLD, objetiva subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. O MEC se incumba de publicar o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas o qual é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico (BRASIL. MEC. **Programa Nacional...**, 2015).

Quanto à avaliação das atividades, informou que ainda é um problema para a SEB/MEC que não havia conseguido fazer, pois se encontra ainda na fase de implantação, de desenvolvimento das atividades e percebe também como um problema de comunicação no Brasil e no mundo. Para corroborar com tal afirmativa, citou reunião realizada pela OCDE, a qual quando indagada pela Secretária de Conteúdos Educacionais da SEB/MEC, informou também que não tinham parâmetros avaliativos fechados para os programas desenvolvidos. As ações da OCDE tendo o Brasil como parceiro podem ser analisadas no documento *Trabalhando com o Brasil* (ORGANIZAÇÃO..., 2014).

Citou o pensar do MEC que quando o professor tem acesso a uma tecnologia e muda a forma de proceder em sala de aula isso é benéfico e pensam que os professores que tem acesso mudaram a forma de trabalhar o aprendizado do aluno, pelo fato de terem à disposição para a preparação de aula os Portais do Professor, da TV Escola e os seus conteúdos. Entretanto, destacou o Coordenador Geral, apesar de todo o aparato tecnológico que o MEC disponibiliza muitos professores não fazem uso devido a, ainda, desconhecem tais serviços e percebe como uma falha do Ministério que precisa divulgar mais as ações.

Relatou que a SEB/MEC tem consciência de que alguma coisa mudou, mas ainda não tem mecanismos para mensurar qualitativa e quantitativamente tais modificações, pois saíram da atividade de planejamento para a execução e falta delinear os meios de avaliação, que gradativamente estão sendo pensados a partir da plataforma de cursos com as universidades e com o FNDE por meio do ProInfo, para analisar o retorno que os cursos estão trazendo e inclusive para saber se impactaram nas metas do PNE.

Enfatizou que o lado bom é o reconhecimento das pessoas representantes do governo e da sociedade civil de que a Educação é a mola propulsora para mudanças, pois “*Qualquer que*

seja o modelo político, econômico, se liberal, neoliberal, a Educação é considerada o cerne pelos países e organizações e isso é marcante, é bastante relevante.”.

Por fim, o Coordenador Geral foi instado a responder **com quais Ministérios a SEB/MEC conversa para atividades conjuntas levando em conta as ações em Educação e especificamente para o Currículo na Sociedade da Informação** e informou que dialogam com vários entes como o Ministério das Comunicações, Ministério da Indústria e Comércio Exterior, MCTI e o FNDE, devido à infraestrutura de Internet nas escolas, o Programa Nacional de Banda Larga, definição do padrão tecnológico dos equipamentos, TV Escola, Feira de Ciências; com o Ministério do Meio Ambiente quando da Semana do Meio Ambiente nas escolas públicas e das ações para o lixo tecnológico com todos os envolvidos; Ministério dos Esportes e Ministério da Defesa com o Programa Atletas na Escola no qual os países da OCDE, especialmente a Alemanha, e os Estados Unidos remetem orçamentos para aplicação nas escolas públicas brasileira; além da Undime; Consed; universidades, rede estadual e municipal de Educação por se encontrarem na base e constitucionalmente precisarem ser ouvidos, contribuir e executar melhorias nas atividades em prol do processo educacional, dentre outros.

Apesar de o Ministro da Educação e a Secretária Executiva de Educação Básica não terem atendido à demanda de pesquisa, ratifico a realização da entrevista com o Coordenador de Mídias e Conteúdos Digitais a qual foi profícua, senti necessidade de mapear de forma mais intensiva as ações da SEB/MEC. Então, procedi à análise do relatório 2013 o qual abordou as ações da Secretaria em prol de ações planejadas para a Educação do Brasil e demonstrou que as políticas governamentais são o fio condutor para as suas ações, isto é, estão encadeadas, da mesma forma que o MCTI com os Livros Verde, branco e Azul, elaborados a partir das 4 (quatro) Conferências de Ciência e Tecnologia realizadas de 1985 a 2010 e declarada pelo Secretário Executivo do MCTI que todas as ações são embasadas em planejamento.

Como complemento à entrevista e aos atos do MEC, segue o relato da análise do Relatório 2013 da SEB pertinente ao Plano Plurianual (PPA) delineado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) com as Principais Ações e Programas de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA 2012-2015 vinculadas diretamente à Educação Básica, concernente aos assuntos Currículo na/e Sociedade da Informação citada no contexto das TIC, elemento ímpar para tal realidade, conforme Revisão de Literatura da pesquisa.

No **Plano Plurianual (PPA) 2012-2015** (BRASIL. MPOG, 2011, p.83) considerado “[...] o ponto intermediário para alcance das metas do PNE, construindo uma visão sistêmica dos compromissos da política de educação a partir dos três Programas Temáticos: Educação Básica, Educação Profissional e Tecnológica e Educação Superior – Graduação, Pós-Graduação, Ensino, Pesquisa e Extensão”, constam as Ações do Programa 2030 – Educação básica, composta por: Apoio à Alimentação Escolar na Educação Básica; Apoio à Capacitação e Formação Inicial e Continuada de Professores, Profissionais, Funcionários e Gestores para a Educação Básica; Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica nas Comunidades do Campo, Indígenas, Tradicionais, Remanescentes de Quilombo e das Temáticas de Cidadania, Direitos Humanos, Meio Ambiente e Políticas de Inclusão dos Alunos com Deficiência; Apoio ao Transporte Escolar na Educação Básica; Censo Escolar da Educação Básica; Certames e Tecnologias Educacionais; Concessão de Bolsas de Apoio à Educação Básica; Funcionamento das Instituições Federais de Educação Básica; Implantação e Adequação de Estruturas Esportivas Escolares; Infraestrutura para a Educação Básica; Apoio à Alfabetização e à Educação de Jovens e Adultos; Elevação da Escolaridade e Qualificação Profissional – ProJovem; Apoio à Manutenção da Educação Infantil; Implantação de Escolas para Educação Infantil; Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica; Apoio ao Transporte Escolar para a Educação Básica - Caminho da Escola; Complementação da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb e Dinheiro Direto na Escola para a Educação Básica

Sobre especificamente o tema Currículo na/e Sociedade da Informação e os temas correlatos abordados no Quadro 7, tem-se a abordagem apenas sobre as **Tecnologias de Informação e Comunicação** em várias passagens do **Plano Plurianual 2012-2015** e é destacado o concernente ao pensar da Dimensão Estratégica e seus desafios macros para o Brasil, ao revelar que:

As Tecnologias de Informação e Comunicação têm grande impacto no setor produtivo e no bem-estar das famílias. [...]. O mundo presencia o fenômeno da convergência tecnológica, com a fronteira cada vez mais tênue entre os setores de telecomunicações, tecnologias da informação e audiovisual. (BRASIL. MPOG, 2011, p.92)

No Relatório 2013 da Secretaria de Educação Básica em consonância com as diretrizes do **PPA 2012-2015**, há referência ao tema Currículo, especificamente quando trata do **Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)**, o qual “[...] apoia os estados na busca da universalização do atendimento do ensino médio, por meio da **reestruturação do currículo**

escolar, ampliando o tempo na escola e a diversidade de práticas pedagógicas, de forma a atender às necessidades e expectativas dos estudantes [...]” (BRASIL. MEC. **Principais ações...**, 2013, p.5, grifo meu). E com o **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)** ao referir que dota as escolas de ensino público nos níveis da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA, de “[...] obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao **currículo** [...], com vista à democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura, à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.” (BRASIL. MEC. **Principais ações...**, 2013, p.7, grifo meu).

No concernente às Tecnologias de Informação e Comunicação, aborda que “[...] o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) tem como objetivo promover o uso pedagógico das **tecnologias da informação e comunicação** nas redes públicas, urbanas e rurais, de educação básica.” (BRASIL. MEC. **Principais ações...**, 2013, p.7, grifo meu). Destaca as frentes de trabalho do ProInfo, representado pela distribuição de equipamentos, como laboratórios, computadores interativos, lousas digitais, laptops educacionais e tablets; formação continuada de professores, e produção e disponibilização de conteúdos digitais educacionais.

É percebido por meio do Relatório da SEB que as ações apresentadas pelo Coordenador Geral de Mídias e Conteúdos Digitais encontram aporte e a consonância com os diferentes Ministérios e Programas de ação do governo desenvolvidos para e com o setor da Educação no Brasil, realizados pelo MCTI e o MEC.

Após o enfoque da pesquisa de campo com os gestores dos órgãos governamentais, procedo ao relato das atividades de obter a opinião dos pesquisadores da Educação cujos trabalhos encontraram aporte direto com a temática desenvolvida.

4.2.2 Pesquisadores: aplicação de questionários

Os critérios para selecionar os autores dos artigos entrevistados para realizar a pesquisa de campo compreenderam as publicações que abordassem a palavra-chave **Currículo e Sociedade da Informação** ou variações correspondentes aos temas, citadas no universo da Revisão de Literatura deste trabalho e a questão crucial versou no fato de os autores tratarem das questões voltadas para o Brasil e residissem no país, devido à possibilidade de realizar a aplicação de questionário ou entrevista, caso o autor demonstrasse a preferência por tal meio de coleta de dados.

Inicialmente, havia a pretensão de realizar entrevista *in loco* com todos os autores selecionados, entretanto, devido à distribuição geográfica e ao fato de me onerar financeiramente, enquanto pesquisadora, optei pela aplicação de questionário colocando-me à disposição para encontros presenciais e realizar a coleta de dados face a face, caso fosse do interesse dos participantes, tendo em vista a visão de que as pessoas preferem responder oralmente às questões e não escrevê-las, devido ao fato do tempo despendido.

Todas as informações sobre os pesquisados são apresentadas por meio dos códigos alfanuméricos constantes nos Apêndices B, D e E, isto é, número do artigo e letra correspondente à Revista na qual foi publicado, tendo a abordagem sido realizada no masculino, independente de representarem homem ou mulher.

Inicialmente, mapeei os artigos que versavam sobre o assunto objeto de estudo, **Currículo e Sociedade da Informação** com seus termos correlatos, respectivamente, **8D**, **53D***, **58D**, **64D**, **66D**, **1F***, **4F**, **40F**, **65F**, **79F** e **91F**. Então, em primeira abordagem foram selecionados os trabalhos **8D** o qual citou a palavra-chave **Currículo** com **Espaço e Tempos Pós-Modernos**, ambos no campo específico; **53D*** palavras-chave **Currículo** e **Globalização** no campo específico, desconsiderado por se tratar de autor proveniente de Portugal e abordar o processo de Bolonha; **58D** cuja palavra-chave **Currículo** foi citada com **Pós-Moderno** no campo específico; **64D**, palavra-chave **Currículo** abordada com **Redes Educativas** no campo específico; **66D** palavra-chave **Currículo** no campo específico abordada com **Globalização** e **Neoliberalismo**, ambas no resumo; **1F*** com a palavra-chave no título **Reestruturação Educativa Curricular** e no resumo **Teoria Crítica e Contexto Global** foi posteriormente desconsiderado pelo fato de os autores abordarem contexto geral devido a se tratar de entrevista com Michael Apple e os pesquisadores serem provenientes dos Estados Unidos, entretanto, tal artigo foi abordado no campo específico sobre o estado da arte sobre o tema Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo; **4F** com palavras-chave retiradas do resumo concernentes a **Campo do Currículo**, **Globalização** e **Neoliberalismo**, desconsiderado por não se tratar de artigo, mas proveniente de entrevista com o especialista Tomaz Tadeu da Silva e abordado nos poucos trabalhos que citaram especificamente as palavras-chave Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo analisado no campo específico sobre o estado da arte sobre o tema; **40F** palavra-chave **Currículos nos Cotidianos** no título com **Redes Educativas** no campo específico; **65F** cuja palavra-chave **Discussão Curricular** foi citada junto com **Aprendizagem e Tecnologia** e **Sociedade Contemporânea** todas no campo específico; **79F**, com a palavra-chave **Conhecimento** no campo específico citada com **Tecnologias Digitais** e **Currículo de Educação Infantil** no resumo; e **91F** palavra-chave

Currículo Imaterial citada **Tecnologias da Informação e Comunicação** no campo específico.

Devido aos motivos elencados, permaneceram para realizar aplicação de questionário ou entrevista, apenas os autores dos artigos **8D**, **58D**, **64D**, **66D**, **40F**, **65F**, **79F**, **91F**, perfazendo 8 (oito) artigos selecionados, representados por 11 autores. Os artigos selecionados foram: **8D**, autoria individual; **58D**, autoria individual; **64D**, autoria individual; **66D**, autoria individual; **40F**, autoria em trio; **65F**, autoria dupla; **79F**, autoria individual e **91F**, autoria dupla (**QUADRO 3**). O autor **66D** foi contado apenas uma vez, pois participou também do artigo **40F** com mais 2 (dois) autores. Respectivamente os autores provieram dos estados do **Rio Grande do Sul (8D e 66D)**, representando 2 (dois) pesquisadores que não responderam ao questionário; **Espírito Santo (58D)**, 1 (um) autor não respondeu ao questionário; e **Rio de Janeiro (64D, 40F, 65F, 79F e 91F)**, representado por 8 (oito) autores, a grande maioria do universo da pesquisa, e desses apenas **1 (um) sujeito** respondeu ao questionário. Mais uma vez são confirmados os dados do **Quadro 4**, além das **Figuras 7 e 8**, os quais informam, respectivamente, a proveniência dos autores no Brasil, universidades e regiões mais produtivas.

Dos documentos selecionados para aplicar questionário, nenhum proveio da RBEP; 4 (quatro) foram oriundos da Revista Educação e Sociedade (8D, de 2002; 58D, de 2010; 64D, de 2010; 66D, de 2010) e 4 (quatro) originários da Revista Currículo sem Fronteiras (40F, de 2007; 65F, de 2009; 79F, de 2010; 91F, de 2011), perfazendo ao todo 11 (onze) autores, pois um publicou individualmente em 64D e em trio em 40F.

No período de 13 de dezembro de 2014 iniciei as solicitações a 10 (dez) pesquisadores que trabalharam com o assunto **Currículo e Sociedade da Informação** e seus termos correlatos e para tanto, foram encaminhadas carta de apresentação e cópia do projeto de doutoramento aos órgãos governamentais e aos pesquisadores (APÊNDICES G e H); Roteiros de Entrevistas e Questionário (APÊNDICE J, K e L); Mensagem de Sensibilização aos Professores (APÊNDICE I); Termo de Esclarecimento e Consentimento Livre (APÊNDICE M) e Termo de Compromisso da Pesquisadora (APÊNDICE N). Reiterei correspondências por *e-mail* em 24 de dezembro, 2 de janeiro de 2015, 18 de janeiro, 19 de janeiro pessoalmente na Instituição dos pesquisadores dos trabalhos 64D, 76F e 88F, mensagem apelativa em 23 de janeiro (APÊNDICE I) e o último em 27 de fevereiro ao autor 8D que não respondeu mais e percebi que não obteria retorno após todos os contatos feitos. Do total de pesquisadores para os quais foi enviada correspondência, obtive resposta ao questionário de

apenas 1 (um), tendo trabalhado com tal universo. Relativamente aos demais, reportarei as suas respostas ou os seus silêncios.

O pesquisador do artigo **8D** apenas em 3 de fevereiro respondeu: *“Estarei em férias até o dia 15 de fevereiro de 2015. Devido às restrições de acesso à INTERNET, provavelmente só terei condições de responder sua mensagem após aquela data.”*. Respondi que ficaria no aguardo e como não obtive retorno do questionário, em 27 de fevereiro reiterei correspondência que permaneceu sem resposta.

O pesquisador do artigo **58D** em nenhum momento acusou recebimento das mensagens enviadas. Depreendo que a grande maioria dos autores tenha recebido os comunicados, uma vez que estes foram enviados para os endereços e e-mails informados nos artigos das Revistas ou outros meios de comunicação veiculados pelas organizações onde trabalham. O fato de não ter havido retorno faz-me supor que o autor tenha preferido o silêncio em vez da sua contribuição para a pesquisa.

O autor do artigo **64D**, também colaborador do artigo **40F** com mais 2 (dois) autores e citado no rol dos autores mais profícuos no **Quadro 5**, acusou recebimento de todas as mensagens, tanto as enviadas por *e-mail* quanto à entregue pessoalmente na Secretaria do curso de Pós-Graduação da Universidade a qual está vinculado. Em 24 de dezembro respondeu à mensagem enviada no dia 13: *“[...] estou saindo hoje, depois de um ano muito complicado e cheio de trabalho, para umas pequenas férias: volto no dia 10.01. Não creio que neste período, sempre meio complicado, com prazo tão curto, você encontre muita gente para responder seu questionário.”*. Respondi ao pesquisador para que sugerisse data adequada com vistas a permitir sua contribuição, mas não obtive resposta.

Em 23 de janeiro de 2015 após a mensagem de apelo ao espírito de pesquisador aos passíveis de responder ao questionário (APÊNDICE I), o autor do artigo **64D** quando novamente instado a emitir posicionamento se havia recebido a correspondência entregue pessoalmente na Universidade na qual trabalha, informou em 25 de janeiro de 2015:

[...] recebi todas as suas solicitações. A questão é que voltando da pequena viagem que fiz, estou em um trabalho sem fim. Por favor, entenda que não se trata de não fazer o que você me solicita, mas tenho 8 orientandos de mestrado/doutorado e 4 bolsistas de IC que estão fazendo suas monografias para encerrar ainda este mês. Tentei ver se encontrava um tempo para seu pedido mas está impossível. A mais: nesta semana presido um concurso para professor adjunto aqui na [...] e tenho uma banca de tese. E imediatamente para depois do Carnaval, tenho que entregar um livro a uma editora e mais duas bancas. Como vê, nós professores temos muitas coisas para fazer também. E só por curiosidade: quando fiz minha tese (na França) trabalhei com editoriais do jornal o Estado de S. Paulo, pois sabia que questionários e entrevistas eram muito difíceis de se conseguir, já naquela época entramos no trabalho de outra pessoa, sem saber o quanto têm que fazer.

O autor do artigo **66D** não acusou recebimento das mensagens enviadas e as mesmas também não retornaram, fato que demonstra a correção dos endereços eletrônicos e o possível recebimento dos mesmos.

Dos autores do documento **40F** elaborado por 3 (três) pesquisadores, 1 (um) não informou endereço eletrônico, não possui Currículo Lattes disponível e nem informações confiáveis na Internet para endereço eletrônico ou trabalho e foi o único com o qual não se fez interlocução. O segundo pesquisador não acusou recebimento das mensagens enviadas, assim como os *e-mails* não retornaram e o terceiro autor foi contatado também por meio do artigo **64D**, cujas respostas foram emanadas no item específico ao mesmo.

Ao referir ao artigo **65F** elaborado em duo, cumpre ressaltar que um autor respondeu quase imediatamente em 13 de dezembro com a seguinte mensagem: “[...] *O tempo por você fornecido é um tanto curto. Estou entrando de férias e vou justamente para Portugal hoje. Não sei se haverá tempo e possibilidade para responder, mas tentarei.*”. Respondi informando a possibilidade de estender mais o prazo e a mensagem ficou sem resposta mesmo depois de reiterada com a solicitação de resposta ao questionário. Depreendo, como o trabalho foi elaborado com outro colaborador o qual posteriormente informou-me a impossibilidade de participar, por não ser especialista na área de Currículo, que a mesma adotou a mesma estratégia, apesar de não ter informado.

O segundo autor do trabalho **65F** pronunciou-se em 29 de dezembro:

Desculpe-me a demora em responder a sua mensagem.

Antes de mais nada, parabéns pelo seu trabalho.

No entanto, infelizmente, em termos objetivos, não tenho condições de responder ao questionário uma vez que não trabalho com as questões curriculares. Isso significa que não acompanho as discussões sobre currículo, nem em termos pedagógicos, nem em termos político institucionais e nem em termos do debate teórico sobre currículo.

As minhas questões de investigação e os conteúdos das minhas disciplinas dizem respeito à pesquisa educacional. Nesse sentido, tenho discutido o processo de institucionalização da pesquisa educacional no Brasil, suas questões teórico metodológicas, as exigências técnicas de um trabalho de pesquisa científica, a formação do pesquisador nos programas de pós graduação, entre outras.

Por esse motivo, não tenho conhecimento do debate que envolve a questão curricular. Sinto muito.

Desejo sucesso no seu trabalho.

Respondi ao segundo autor **65F** que a pesquisa havia sido embasada nas palavras-chave constantes nos resumos dos artigos publicados na Revista Currículo sem Fronteiras, por isso a sua seleção para participar como respondente do trabalho de tese. A pesquisadora reiterou em 30 de dezembro:

[...] tem toda razão, essas palavras chaves estão nesse artigo. Eu tinha até esquecido [...]. Participei nesse artigo, contribuindo com o pensamento de Rorty sobre a ciência moderna, ou seja, com sua crítica à ciência moderna. O estudo do pensamento desse autor aconteceu dentro da minha preocupação com o debate sobre pesquisa educacional. Para discutir a pesquisa educacional, não posso desconsiderar a modernidade, a ciência moderna e as críticas à modernidade e à ciência moderna. Foi isso. Que confusão!!!

Bom, de qualquer maneira, apesar da confusão - que já resolvemos - muito obrigada pelo contato, sucesso no seu trabalho e até qualquer momento nas nossas andanças acadêmicas.

O autor **79F** respondeu às mensagens apenas em 23 de janeiro de 2015 após o envio de nova correspondência na mesma data apelando ao espírito de pesquisador de todos os possíveis respondentes (APÊNDICE I) com a seguinte mensagem: *“Me desculpe se eu não respondi. Não era intenção ser indelicada nem desrespeitar sua pesquisa. Não pesquisei currículo. Apenas publiquei um artigo na revista que cita. Não desejo participar da pesquisa.”*.

No referente ao artigo **91F** publicado por 2 (dois) autores, depreendo que a primeira mensagem de 13 de dezembro foi recebida, entretanto a partir da segunda e posteriores foram rejeitadas. Penso que o fato decorreu por algum impeditivo específico do e-mail institucional para o qual foi enviado. Após pesquisa na Internet obtive acesso a outro endereço eletrônico dos autores para o qual foi enviada a mesma mensagem, no entanto, também não obtive resposta ao pleito.

Então as respostas obtidas foram: retorno da mensagem eletrônica do e-mail institucional, recebimento e silêncio da mensagem enviada por outro endereço eletrônico e mais silêncio para a correspondência entregue pessoalmente na Secretaria do Curso de Pós-Graduação no qual desenvolve suas atividades. O segundo autor respondeu às solicitações em 27 de janeiro de 2015 com uma mensagem de esclarecimento e o envio do questionário respondido:

Peço desculpas pela demora, mas ao contrário do que parece, só agora tomei conhecimento da sua demanda por meio desse seu e-mail.

Quanto ao outro que você disse ter me enviado, informo que não recebi e não li e, a julgar por este, acredito que foi parar na minha caixa de spam, local em que, por sorte, mais sua do que minha, este também parou e onde só o localizei porque como estamos chegando ao final do período, resolvi fazer uma limpeza nas caixas e me deparei com este aqui que, devo confessar, só abri por pura curiosidade, posto que sou muito cautelosa e dificilmente abro e-mail de desconhecidos, principalmente com arquivos em anexo, pois como sabemos, sempre pode conter algum vírus.

Esclareço ainda que, embora eu seja Professora da [...], minha unidade de trabalho fica localizada no município de [...], distante 25 km do [...], assim não recebi o envelope que você deixou para mim no [...], tampouco fui sequer informada sobre este envelope. Você tem o nome da pessoa que o recebeu?

Em todo caso, peço desculpas pelas angústias causadas devido ao contratempo em contatar-me e, atendendo ao seu apelo ao meu espírito de pesquisadora, envio anexado a este o questionário recebido, devidamente respondido, com os votos de

que você consiga concluir a contento sua pesquisa e com louvor o seu doutoramento.

Agradei ao pesquisador pela resposta e passo a relatar as respostas emanadas ao questionário (APÊNDICE L) que versaram sobre a visão que possuí sobre Sociedade da Informação; se existem políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil e se considera pertinente ou um modismo neoliberal; se conhece o Programa Sociedade da Informação no Brasil, os Livros Verde, Branco e Azul e qual a opinião sobre as suas diretrizes em caso de conhecê-los; se considera que a política educacional brasileira realça o pensar para a inclusão efetiva das pessoas na Sociedade da Informação e em caso positivo, como a avalia; se percebe nas ações do Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação, conversas para ações conjuntas levando em conta o Currículo na Sociedade da Informação; se considera que a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 enfocam as discussões sobre a Sociedade da Informação; se considera as discussões sobre Sociedade da Informação, especificamente o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), um modismo neoliberal para mercantilizar a Educação ou a vê como insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação; qual o posicionamento sobre o comentário corrente de que as TIC são meios para fornecer maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral; como é realizada a sua ação para possibilitar o aprender a aprender preconizado pela Sociedade da Informação visando posicionamentos críticos; e se considera que há entrelaçamento entre o discurso sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças educacionais efetivas visando preparar melhor o graduando para atuar nas escolas em seus diferentes níveis. Informo que nos questionários dos organismos públicos e dos autores houve confluência nas perguntas feitas, exatamente para verificar o afinamento ou não dos discursos.

No concernente à primeira pergunta sobre a **visão sobre a Sociedade da Informação**, informou que:

Em minha opinião o termo, assim como outro - 'Sociedade do Conhecimento', 'Sociedade da Inteligência coletiva', 'Cibersociedade', etc., - que surgiam da década de 90 até os dias atuais, são tentativas de definir e conceituar as mudanças que ocorreram na sociedade contemporânea em virtude do acelerado desenvolvimento tecnológico, prioritariamente, no que tange aos serviços de informação e comunicação. Gradativamente esse cenário se tornou uma preocupação de todos ao ponto de, em dezembro de 2001, ter sido organizada pela União Internacional de Telecomunicações (UIT) e pelas Organização das Nações Unidas (ONU), a Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação, um espaço

exclusivamente dedicado à formação e discussão de políticas para a sociedade da informação.

Quanto ao fato da **existência de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil** e se as considera pertinentes ou um modismo neoliberal, respondeu que:

Em maior ou menor grau sempre existe alguma ou algumas políticas a exemplo do praticamente extinto Socinfo e do atual Proinfo. Contudo, entendo que essas políticas se apresentam desarticuladas e inócuas no que se refere a políticas educacionais de inclusão. De um modo geral as iniciativas da área não são integradas, são dispersas, duplicam esforços, não otimizam a aplicação dos recursos e não incluem. No pior dos casos atende aos interesses desse partido ou daquele candidato. Nivelando por baixo o que se entende por educar para uma sociedade da informação.

Referindo-se ao **conhecimento sobre o Programa Sociedade da Informação no Brasil, os Livros Verde, Branco e Azul** e em caso positivo, a opinião sobre os mesmos, relatou:

O Programa Sociedade da Informação no Brasil, conhecido como Socinfo, foi instituído em 1999 pelo governo federal, com parceria de esforços e recursos do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CCT) e do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), com o objetivo de integrar, coordenar e fomentar ações para a utilização de tecnologias de informação e comunicação, de forma a contribuir para a inclusão social de todos e, ao mesmo tempo, contribuir para que a economia do País tenha condições de competir no Mercado global. Em 2000 foi lançado o Livro verde que continha toda a proposta detalhada, incluindo as ações a serem postas em prática para Inicialmente o programa previa um investimento ambicioso de R\$ 3.4 bilhões entre 2000 e 2004, um gasto em média de R\$ 850 milhões por ano, contudo, no período, não alcançou R\$ 100 milhões o valor efetivamente aplicado. Esse é apenas um dos indicativos da disparidade que levou ao fracasso do programa. Assim creio que são bem estudos bem elaborados, bem escritos, bem intencionados mas que, como tantos outros, funcionam muito melhor no texto do que na prática concreta do dia a dia.

Cumpru comentar que em todos os anos estudados na literatura brasileira, 2001 a 2011, jamais houve menção ao Programa Sociedade da Informação nos textos brasileiros, na entrevista no MEC da mesma forma, pois o entrevistado informou desconhecer tal Programa e os conteúdos dos Livros Verde, Branco e Azul, mas aludiu ao Socinfo após esclarecimentos da autora da tese, com exemplos das ações do mesmo.

Na abordagem sobre se **a política educacional brasileira realça o pensar para a inclusão efetiva das pessoas na Sociedade da Informação** e em caso positivo a sua **avaliação**, respondeu que: “Na maioria dos casos não.”. Quanto a perceber nas ações do Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação de conversas para ações conjuntas levando em conta o Currículo na Sociedade da Informação, enfatizou que: “Não de forma conjunta e integrada como me parece ser produtivo. Mas sim esparsas e individuais.”.

No que concerne ao **posicionamento sobre se as políticas específicas como a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 enfocam as discussões sobre a Sociedade da Informação**, respondeu: “*Não. Um pouco mais delineada no PNE, mas não o suficiente.*”.

Indaguei, ainda, se considerava as discussões sobre Sociedade da Informação, especificamente o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), um modismo neoliberal para mercantilizar a Educação ou insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação, refletiu:

Ocorrem os dois casos. Existem discussões sérias, feitas por pessoas preocupadas em promover uma real inclusão que melhore a qualidade de vida das pessoas por meio do acesso a informação, mas também existe o oportunismo e o interesse em mercantilizar a educação por parte de alguns grupos.

Acerca de **como se posiciona sobre o comentário corrente de que as TIC são meios para fornecer maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral**, enfatizou:

Concordo. Acho que potencialmente as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), são elementos enriquecedores do processo de construção do conhecimento, tudo depende do uso que delas se faz. Disso decorre a necessidade de se ‘educar para os meios’, os seja de se promover uma educação crítica que não pense o uso da tecnologia apenas de modo instrumental mas que considere também o seu potencial crítico e subjetivo.

Quanto à afirmativa de que a **Sociedade da Informação preconiza que a Educação deve ser feita por meio do aprender a aprender efetivada pela pesquisa e como realiza ações para possibilitar tal realidade ao orientar os alunos em sala de aula visando posicionamentos críticos**, informou que:

Na minha prática busco trabalhar com a descoberta, a observação, a investigação, a desconstrução e a reconstrução. No processo de reconstrução estimo o uso da linguagem artística como criação da possibilidade do novo. O campo empírico referencia-se na realidade atual veiculada pelos meios, também são os meios e as mídias que fornecem as técnicas e o material para a desconstrução e reconstrução de discursos.

E, por fim, quanto a considerar se há **entrelaçamento no seu discurso sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças educacionais efetivas visando preparar melhor o graduando para atuar nas escolas em seus diferentes níveis**, enfatizou que: “*Considero que me empenho com seriedade, profissionalismo e paixão para que isso aconteça.*”.

Causou estranhamento na realização da pesquisa o fato de não obter respostas dos autores e investiguei o **Currículo Lattes**⁶ dos mesmos para verificar suas áreas de atuação declaradas no referido documento. Tal decisão levou em conta o fato de aprofundar a pesquisa por meio da verificação dos Currículos Lattes, como tentativa de entender o que poderia motivar a ausência de respostas ou recusas em responder, o que fez 9 (nove) autores, isto é, a grande maioria dos sujeitos da pesquisa. Esclareço que os endereços eletrônicos dos Currículos analisados não estão disponíveis no texto, tendo em vista o acordo de confidencialidade dos dados emanados no Termo de Compromisso de Pesquisadora.

Assim, além de selecionar os autores, procedi à análise dos Currículos, tendo em vista a necessidade de mapear se eram especialistas na área. Dos 11 (onze) autores, obtive acesso a 9 (nove) Currículos Lattes avaliados inicialmente em 27 de dezembro de 2014 e novamente pesquisados em 17 de março de 2015. Dos três autores do artigo **40F**, 1 (um) não possui registro de Currículo Lattes, o mesmo ocorrendo com 1 (um) autor do texto **91F**.

No estudo do documento percebi que dos 11 (onze) autores, apenas 4 (quatro) devotam-se ao estudo do Currículo e quanto ao único respondente do questionário, integrante do artigo **91F**, o mesmo não possui Currículo Lattes disponível, mas depreendo que possa ser especialista na área, por notícias disponíveis na Internet de participação em eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (**Anped**)⁷ no GT 12 – Currículo, organização que possui rigor na análise dos trabalhos a serem apresentados em cada grupo de estudos e, ainda, devido ao fato de publicar trabalhos em coautoria e o outro pesquisador possuir 3 (três) produções na área.

Quanto ao detectado no Currículo Lattes dos autores sujeitos da pesquisa, sobre o tema Currículo não ser área de estudo dos autores selecionados, tal informação foi corroborada pela resposta dada pelos **autores 65F e 79F**, ao informarem que não trabalhavam o assunto, tendo em vista que apenas nessa ocasião e esporadicamente elaboraram lucubrações sobre o assunto. Tal fato demonstra um problema na produção científica dos pesquisadores nas diferentes áreas do conhecimento e a Educação não é exceção à regra, pois muitas vezes para seguir a

⁶ O Currículo Lattes é um padrão nacional no registro profissional de pesquisadores do Brasil, adotado por instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa, indispensável para análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia. Disponível em: <lattes.cnpq.br>. Acesso em: 17 mar.2015.

⁷ A Anped, fundada em 1976 é um espaço de debate das questões científicas e políticas da área da Educação, além da relevante produção científica de seus membros, constituindo-se em referência na produção e divulgação do conhecimento em educação, por meio das reuniões nacionais e regionais. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/anped/sobre-a-anped/historia>>. Acesso em: 27 mar.2015.

máxima “*Publish or Perish*”⁸, muitos pesquisadores publicam individualmente ou em parceria sem ter como foco principal de estudos a temática abordada.

É importante ressaltar a todos os autores que buscam a publicação, o pensamento de Bourdieu (1983, p.10):

O reconhecimento, marcado e garantido socialmente por todo um conjunto de sinais específicos de consagração que os pares-concorrentes concedem a cada um de seus membros, é função do valor distintivo de seus produtos e da originalidade (no sentido da teoria da informação) que se reconhece coletivamente à contribuição que ele traz aos recursos científicos já acumulados.

Utilizo a citação para reafirmar os cuidados que os pesquisadores precisam ter quando almejam a publicação em Revistas Científicas e o fato de as mesmas deverem ter os critérios científicos mais rigorosos do que os existentes para evitar vieses em abordagens sobre temáticas que em princípio devem ser objeto dos especialistas e também para realçar a importância da competência científica, cuja palavra é entendida por possuir conhecimento, habilidade e atitude (PESTALOZZI, 1746 - 1827), na área objeto de estudo e, ainda, para o fato que:

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da *autoridade científica* definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da *competência científica*, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado. (BOURDIEU, 1983, p. 1).

O autor **8D** cuja produção remete a 2002, apesar de ter acusado recebimento do *e-mail*, não atendeu à solicitação de responder ao questionário. Consta no Currículo Lattes, atualizado em 7 de janeiro de 2015, que tem graduação em História Natural e Música, mestrado em Genética e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e desenvolve atividades em Universidade do referido Estado. Consta também a sua participação como Vice-Presidente da Anped, Coordenador do Grupo de Pesquisa em Currículo e Contemporaneidade e integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão do CNPq. Cita experiência na área de Educação, atuando principalmente nos temas: **Currículo**, Estudos Foucaultianos, Crítica Pós-Estruturalista e Interdisciplinaridade.

⁸ *Publish or perish* - frase mencionada para descrever a pressão que pesquisadores enfrentam para publicar seus resultados de pesquisa, a fim de permanecer relevante e ser bem sucedido no seio da comunidade acadêmica. O termo tem origem obscura, atribuída inicialmente a Kimball C. Atwood III, com referência em 1950, o artigo de Eugene Garfield (1996) situa a frase em 1942 e a Wikipédia cita o termo usado em livro de não acadêmico em 1932 por Harold Jefferson Coolidge. Disponível em: < <http://www.researchtrends.com/issue-38-september-2014/publish-or-perish-the-rise-of-the-fractional-author/>. sep.2014. <http://www.researchtrends.com/issue-38-september-2014/publish-or-perish-the-rise-of-the-fractional-author/>.

Realça a linha de pesquisa desenvolvida sobre Estudos Culturais em Educação, a qual objetiva descrever e analisar as relações imanentes entre Cultura e Educação, principalmente no que concerne às mudanças contemporâneas nas Pedagogias Escolares e nas Pedagogias Culturais.

Declarou 60 (sessenta) artigos publicados de 1985 a 2014 e entre esses, são destacados os que possuem no título as palavras-chave Currículo, Modernidade, Pós-Modernidade, Sociedade Contemporânea, dentre outros correlatos ao tema objeto desta pesquisa referente ao período de 2001 a 2011: 2 (dois) artigos publicados em 2010 com a palavra-chave **Modernidade Pedagógica, Governamentalidade Neoliberal**; 2 (dois) em 2009 com as palavras-chave **Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo, Educação Contemporânea - Políticas de Estado, Campo do Currículo**; 2 (dois) em 2008 com **Crise da Modernidade, Inovação Curricular - Estudos de Currículo, Conceitos de Moderno e Pós-Moderno**; 1 (um) em 2007 com **Heterotopia e Localização Curriculares**; 1 (um) em 2004 com **Currículo, Cultura e Sociedade**; e 2 (dois) em 2002 com **Currículo e Diferenças**, objeto de estudo desta pesquisa - **Cultura e Currículo**.

Depreendo pelas informações, que o pesquisador poderia ter respondido ao questionário e relatado a sua experiência sobre Currículo na/e Sociedade da Informação com seus termos relacionados, entretanto, preferiu eximir-se apesar de anteriormente ter se predisposto a participar.

O pesquisador **58D**, com produção de 2010, atualizou o Currículo Lattes em 27 de fevereiro de 2015. Jamais acusou recebimento das mensagens apesar de tentativas com endereços diferentes que não retornaram. Informa possuir graduação em Filosofia e Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo, mestrado em Educação na linha Filosofia da Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba, doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina, com estágio na *School of Education da University of Nottingham* na Inglaterra em atuação profissional no Centro de Educação Física e Desportos, localizado em Universidade do Estado do Espírito Santo. Realça as linhas de pesquisa desenvolvidas versando sobre Estudos Marxistas em Educação e Filosofia da Educação.

Informou 20 (vinte) artigos no período de 2014 a 1995, sendo destaque apenas os referentes ao período objeto desta pesquisa 2001 a 2011. Em 2010 ocorreram 2 (duas) publicações com as palavras-chave **Agenda Pós-Moderna – Pós-Moderno**; 1 (uma) em 2009 com **Pós-Moderno e Educação**; 1 (uma) em 1996 com **Discurso Neoliberal**; e 1 (uma) em 1995 com **Neoliberalismo e História**.

Pelo referencial, considero que o pesquisador **58D** não possui produção específica sobre Currículo, caracterizando publicação isolada em períodos determinados, fato que provavelmente a conduziu a não responder à demanda.

O autor individual **64D** publicou em 2010, tendo colaborado com mais 2 (dois) autores em **37F**, de 2007. Atualizou o seu Currículo Lattes em 19 de março de 2015 e possui licenciatura em Pedagogia pela Universidade Santa Úrsula, doutorado em Ciências da Educação, pela *Université de Paris V* (René Descartes), atua na graduação e pós-graduação em Instituição do Estado do Rio de Janeiro, onde é líder do Grupo de Pesquisa Currículos, Redes Educativas e Imagens. Apresenta-se como especialista em **Currículo** com produção científica relevante na área, como livros e artigos publicados no Brasil e no exterior com experiência na área de Educação, ênfase em Currículo, atuando principalmente nos temas: Cotidianos e Currículos; Tecnologias, Imagens e Narrativas. Citou a linha de pesquisa Cotidiano e Cultura Escolar, caracterizada por interrogar as formas de criação de redes de conhecimentos, práticas, poderes e valores nos diferentes espaços/tempos cotidianos.

Declarou 32 (trinta e dois) artigos publicados de 2002 a 2014 e entre esses, destaco os que possuem no título as palavras-chave Currículo, Tecnologias e Redes, correlatos ao tema objeto desta pesquisa referente ao período de 2001 a 2011: 1 (um) artigo publicado em 2010 sem as palavras-chave no título conforme esta análise curricular, mas foi destacado no campo específico e constituiu objeto de avaliação; 2 (dois) em 2008 com as palavras-chave **Culturas de Afrodescendentes em Currículos, Currículo, Docência e Escola**; 2 (dois) em 2007 com **Currículo e Cotidiano, Tecnologias e Currículos nos Cotidianos**; 1 (um) em 2004 com **Currículo e Cotidiano Escolar**; e 1 (um) em 2002 com **Redes de Conhecimentos e Currículos em Redes**. Conforme explicitado anteriormente o pesquisador respondeu aos *e-mails* enviados em 2 (duas) ocasiões e se recusou a participar da pesquisa.

O pesquisador **66D**, artigo publicado em 2010, concluiu o Doutorado em *Curriculum and Instruction - University of Wisconsin – Madison*, é Pesquisador do CNPq e Professor em Universidade localizada no Estado do Rio Grande do Sul. Atua na área de Educação, com ênfase em estudos sobre Trabalho Docente, **Currículo** e Gestão Educacional com as linhas de pesquisa Trabalho e Educação, Trabalho Docente e profissionalização, Formação de Professores, Trabalho Docente, Paulo Freire e Gestão Educacional.

Declara 46 (quarenta e seis) artigos publicados de 1987 a 2014 e entre esses, destaco os que possuem no título as palavras-chave Currículo e Educação Profissional, Políticas Curriculares, Currículo e Trabalho Docente, Reestruturação Curricular e Globalização referente ao período de 2001 a 2011: 1 (um) artigo publicado em 2011 com as palavras-chave

Currículo e Educação Profissional, Proposta Curricular; 1 (um) em 2010 com as palavras-chave **Políticas Curriculares;** 2 (dois) em 2009 com **Currículo e Trabalho Docente e Reestruturação Curricular;** 1 (um) em 2003 com **Globalização;** e 1 (um) em 2002 com artigo sem o assunto chave que é Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo selecionado, nesta pesquisa, para análise do estado da arte sobre Currículo.

Apesar de apenas 6 (seis) artigos, referentes ao período em estudo, apresentarem palavras-chave sobre Currículo na/e Sociedade da Informação, penso que o pesquisador teria contribuições para a pesquisa, caso se dispusesse pelo menos a indicar o recebimento dos *e-mails*.

Dos pesquisadores **40F**, o **terceiro** autor foi descrito no artigo **64D**; o **primeiro** não informou endereço eletrônico na publicação analisada, não cita vínculo institucional a não ser quando da publicação ser doutorando de Universidade da Região Sudeste, publica com pseudônimo formado pelas iniciais de prenome e nome, não possui Currículo Lattes e não se conseguiu contato para solicitar apoio à pesquisa como respondente.

O **segundo** autor jamais acusou recebimento dos *e-mails* enviados. Ressalto que os endereços foram informados pelo mesmo em diversos documentos emanados e nenhum retornou devido a sítio equivocado ou rejeitado. É curioso o padrão de comportamento do pesquisador que, apesar de reclamação sobre a cultura de não responder a *e-mails* e tampouco justificar ausências, em ata de reunião de 2009, proveniente da Instituição onde trabalha no exercício de cargo de presidente de Comissão, esquece-se de conferir tal gentileza a outrem, incorrendo na mesma problemática.

O referido autor cuja produção analisada neste trabalho remete a 2007 declarou no Currículo Lattes, atualizado em 27 de março de 2015, trabalhar em Universidade situada no Estado do Rio de Janeiro com graduação em Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação no Estado anteriormente mencionado. Declarou ter prática pedagógica, pesquisa e desenvolvimento de ações nos espaços acadêmicos e nos movimentos culturais e sociais voltados à Educação e Imagem, por meio de recursos audiovisuais como a televisão.

Realçou 5 (cinco) linhas de pesquisa desenvolvidas sobre Comunicação e Educação, a qual objetiva buscar elementos para criar um laboratório de desenvolvimento de metodologias de uso da linguagem audiovisual e divulgação científica; Desenvolvimento de metodologias de uso da linguagem audiovisual, visando experimentar com moradores da região da Baixada Fluminense, possibilidades de uso da linguagem audiovisual no cotidiano; Televisão comunitária e mobilização social, para buscar elementos para compreendermos a mediação da

tv comunitária na mobilização das pessoas por direitos de cidadania; Estudos do Cotidiano e Educação Popular; e Estudo das conexões culturais e aprontos multimídia.

Declarou 18 (dezoito) artigos publicados de 2001 a 2014 e entre esses, são destacados os que possuem no título as palavras-chave concernentes ao objeto de pesquisa Currículo na/e Sociedade da Informação e termos correlatos, referentes ao período de 2001 a 2011: 4 (quatro) artigos publicados em 2010 com a palavra-chave **Sociedade do Conhecimento** vinculada às atividades do grupo de pesquisa “Educação, Sociedade do Conhecimento e Conexões Culturais”; e 1 (um) em 2007, objeto da seleção para aplicação de questionário desta pesquisa, com **Tecnologia e Currículos nos Cotidianos**.

Ressalto que dos 18 (dezoito) artigos declarados pelo pesquisador, o primeiro e o segundo de 2014 possuem o mesmo título publicados no mesmo periódico, diferenciados pelo fato de ser publicação eletrônica e o outro distribuído em papel; e o décimo e o décimo segundo de 2007 apresentam duplicidade de informações. Então, a rigor, o autor possui efetivamente 16 (dezesesseis) artigos publicados.

O pesquisador nas informações gerais sobre o seu perfil, área de atuação e linhas de pesquisa, não declarou Currículo como campo de estudo, fato percebido em sua produção, à exceção do artigo pontual em 2007 realizado com mais dois integrantes, objeto de estudo da pesquisa e, pelo compreendido, característica da oportunidade do momento do que dedicação de temática de investigação.

Pelo contexto, depreendo que o autor devido ao fato de se tratar de publicação avulsa às suas atividades, preferiu omitir-se na resposta aos *e-mails*, o que não justifica o fato de não declarar prontamente, como outros fizeram, e emitiu o silêncio como resposta.

Dos pesquisadores **65F**, com artigo publicado em 2009, o **primeiro** não tem Currículo Lattes registrado em seu nome e nem informações curriculares gerais na Internet. O **segundo** atualizou o Currículo Lattes em 24 de março de 2015, informou possuir Graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Mestrado em Educação na *University of Manchester* e Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Desenvolve atividades na Faculdade de Educação de Instituição do Estado do Rio de Janeiro na graduação e pós-graduação. Tem experiência na área de pesquisa, dedicando-se às temáticas: pós-graduação em educação, formação do pesquisador, conhecimento científico, pesquisa em educação. Na informação sobre linha de pesquisa disponível no Currículo Lattes, informa desenvolver trabalhos sobre **Currículo**: sujeitos, conhecimento e cultura, que se caracteriza por articular pesquisas no campo do **Currículo**, com destaque para as discussões sobre **Políticas e Práticas curriculares**.

Nesse caso específico, uma vez que o pesquisador informou não desenvolver trabalhos na área, percebido nos artigos científicos declarados, seria mais prudente retirar informações que possivelmente não se coadunam com a realidade de estudos.

Declarou 16 (dezesesseis) artigos publicados de 1993 a 2014 e entre esses, houve a ocorrência de apenas 1 (um) referir-se a Currículo, exatamente o objeto desta pesquisa, referente ao período 2001 a 2011: 1 (um) artigo publicado em 2009 com a palavra-chave **Debate Curricular**.

Ambos os pesquisadores foram solícitos na resposta às correspondências enviadas, entretanto, como o autor com maior experiência informou não trabalhar com a área de Currículo e que não poderia responder ao questionário, apesar de ter escrito um texto sobre o assunto, ambos foram desconsideradas da pesquisa. A declaração de não ser especialista em Currículo encontrou aporte na análise do Currículo Lattes do segundo autor, apesar de declarar seguir tal linha de pesquisa no mesmo documento.

O pesquisador **79F**, artigo produzido em 2010, acusou recebimento das correspondências, mas informou não ser especialista em Currículo e que não gostaria de participar da pesquisa. Atualizou o seu Currículo Lattes em 8 de março de 2015 e declarou ser licenciada em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas, Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e desenvolve atividades na pós-graduação da Faculdade de Educação de Instituição do Estado do Rio de Janeiro. Desenvolveu trabalhos de gestão no referido município, no GT Educação e Comunicação da Anped e membro do Comitê Científico da organização mencionada.

Estuda as temáticas da Infância e da Cultura Contemporânea, Infância e Mídia, **Infância e Cibercultura**, Experiências Cotidianas e Processos de Criação Infantis na linha de pesquisa Infância, Juventude e Educação que agrega pesquisadores de diferentes campos do saber em torno de modelos interpretativos que permitam reconhecer crianças e jovens em suas especificidades históricas, sociais e culturais, conferindo a esses sujeitos o papel social de protagonistas e orientar a concepção e a implementação de políticas implicadas com a garantia da sua cidadania.

Declarou 15 (quinze) artigos publicados no período de 2000 a 2014 e entre esses, houve a ocorrência de apenas 1 (um) referir-se a Currículo, objeto desta pesquisa, referente ao período 2001 a 2011: 1 (um) artigo publicado em 2010 com a palavra-chave **Currículo de Educação Infantil, Tecnologias Digitais e Conhecimento**.

Conforme informado pelo pesquisador, a análise do Currículo Lattes ratificou a declaração de que não pratica atividades referentes ao tema Currículo.

Dos pesquisadores **91F**, com publicação de 2011, obtive retorno do Currículo Lattes apenas do **primeiro autor**, do **segundo colaborador** não há informações. O **primeiro autor** em nenhum momento acusou recebimento das várias correspondências enviadas por *e-mail* ou a entregue pessoalmente na Instituição na qual trabalha no Estado do Rio de Janeiro.

Proveniente da análise do Currículo Lattes atualizado em 30 de dezembro de 2014, o primeiro autor declarou ser Historiador e especialista em Educação Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e Doutor em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua profissionalmente em Instituição do Estado do Rio de Janeiro como professor do Programa de Pós-graduação em Processos Formativos e Desigualdades Sociais na linha de concentração: Políticas, Direitos e Desigualdades e desenvolve trabalho crítico acerca das políticas culturais e informacionais, políticas curriculares, políticas inclusivas e políticas de ação afirmativa.

Apresentou como linhas de pesquisa Currículo: o que falam as bocas & o que dizem as mãos e Ensino Superior Bilíngue: desafios da inclusão; Políticas de Ações Afirmativas: reconhecimento e visibilidade na contemporaneidade e Currículo em ação: como andam nossos currículos nas escolas?. As 2 (duas) primeiras linhas de pesquisa objetivam apresentar a experiência do Instituto Nacional de Surdos na implantação do Instituto Superior Bilíngüe de Educação em diálogo com Hannah Arendt e a concepção de política como espaço da liberdade. A terceira linha objetiva estudar os conceitos de tempo e de justiça expressos nos discursos das chamadas políticas afirmativas, compreendidos como sintoma de um processo contemporâneo que parece incorporar culpa e sofrimento enquanto elementos de consumo e espectros paradoxais postos ao homem em sua existência contemporânea. Quanto à quarta linha de pesquisa não foram fornecidas informações para elucidar o que objetiva desenvolver.

Declarou 13 (treze) artigos publicados no período de 1998 a 2011 e entre esses, são destacados os que possuem no título as palavras-chave Currículo dentre outros correlatos ao tema objeto desta pesquisa referente ao período de 2001 a 2011, o que significam: 1 (um) artigo publicado em 2011, objeto desta pesquisa, com a palavra-chave **Currículo Imaterial** no título e no campo específico também **Tecnologias da Informação e Comunicação**: 1 (um) em 2006 com a palavra-chave **Currículo-sem-fim**; e 1 (um) em 2001 com **Adaptações Curriculares**.

Depreendo pelas informações, que o pesquisador poderia ter respondido ao questionário e relatado a sua experiência sobre Currículo na/e Sociedade da Informação com seus termos relacionados, entretanto, preferiu o silêncio e a recusa das mensagens quando enviadas.

O **segundo autor** acusou recebimento dos *e-mails* e foi o único a responder o questionário. Entretanto, não possui Currículo Lattes disponível para análise e nem informações mais consistentes na Internet. O que se verifica é que possui ações de apresentação de trabalhos na Anped em parceria com o primeiro autor do trabalho e atividades em Instituição do Estado do Rio de Janeiro vinculada à da primeira autora. Ainda, nas comunicações recuperadas pela Internet declara pertencer a uma instituição que não se consegue identificar qual seja.

Então, dos 8 (oito) artigos selecionados para realizar pesquisa de campo, produzidos por 11 (onze) autores, foram analisados 8 (oito) Currículos Lattes e foi verificado que, 5 (cinco) declararam desenvolver pesquisas sobre o tema Currículo (8D, 64D/terceiro de 40F, 66D, 65F e 91F). Desses, 1 (um) de 65F informou a linha de pesquisa, entretanto não possui artigos científicos na área, exceto o objeto desta pesquisa e o pesquisador declarou, na resposta à demanda para responder ao questionário, que não possui produção em tal linha, fato que necessita de observação especial pelo mesmo para suprimir tal declaração do seu Currículo Lattes.

Em prosseguimento, 3 (três) pesquisadores não declararam pesquisa na área de Currículo, apesar de terem publicado sobre o tema (58D, segundo de 40F e 79F) e 3 (três) não possuem Currículo Lattes, 1 (um) autor de 40F, 1 (autor) de 65F e 1 (um) autor de 91F. Reitero esse autor em 91F, que não possui documento Lattes, foi o único a responder ao questionário, o qual foi considerado devido ao fato de constar na Internet informações sobre atividade concernente à temática curricular em parceria com o outro pesquisador do referido trabalho.

5 CONCLUSÃO

Tive como problema e objetivos para a consecução desta pesquisa as discussões acerca dos desenhos curriculares e, dessa forma, enfocando o Brasil, questionei: Os estudos críticos sobre Currículo abordam as discussões políticas referentes à Sociedade da Informação?

A informação e o conhecimento são meios primordiais para iniciar qualquer processo de mudança, pois tal empreendimento será possibilitado pelo repensar das ações, perceber os sucessos e insucessos e agir visando transformações na Educação.

Defendo que a Educação em qualquer país e, especificamente no Brasil, precisa estabelecer o elo entre governo e educadores e nesse sentido, objetivei analisar as discussões sobre Currículo na Pós-Moderna Sociedade da Informação constantes na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011, e as ações delineadas nos planos, programas e projetos educativos pensados pelo governo brasileiro. E, como objetivos específicos:

- a) apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na Sociedade da Informação;
- b) relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação;
- c) verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil;
- d) desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil;
- e) verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações;
- f) verificar se o discurso dos pesquisadores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil;
- g) indagar aos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na Sociedade da Informação;
- h) indagar aos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do Currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas;
- i) apresentar a frente de pesquisa e o estado da arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação;

j) informar a proveniência dos pesquisadores da Educação que publicam na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Revista Educação e Sociedade e Revista Currículo sem Fronteiras.

Para o alcance de todos os objetivos do trabalho, tenho a ressaltar e enaltecer o avanço da disponibilização de informações nas Redes Eletrônicas de Comunicação que levam ao acesso, em princípio, irrestrito de informações nas diferentes áreas do conhecimento. Como bibliotecária e professora universitária, tenho a destacar o fato de as Tecnologias da Informação e Comunicação da atualidade apresentar avanços de tal ordem, apesar dos problemas de acesso à comunicação eletrônica por meio da banda larga, exaustivamente enfatizadas pelos gestores do MCTI e do MEC, nos documentos pensados para a Educação brasileira em parceria com outros Ministérios como: Comunicação, Planejamento, Orçamento e Gestão, Exterior e outros citados no decorrer do trabalho no item referente à pesquisa de campo.

Especificamente, sobressaem os recursos da Internet, com os *sites* que disponibilizam as informações oriundas dos organismos mantenedores dos periódicos científicos ou da Biblioteca Eletrônica Scielo, cujos esforços para organizar e disseminar a informação, facilitam a vida dos pesquisadores no recolhimento dos dados. Assim, encontrar todas as informações sobre os periódicos na Rede é uma contribuição para o pesquisador e louvo os esforços nacionais e mundiais em prol da organização e disseminação da informação.

A partir da análise dos resultados concluo que:

a) as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo foram compreendidas diretamente em 5 (cinco) artigos e destes, um especificamente abordou a Teoria Pós-Crítica ao revelar que é apenas um aspecto a mais da discussão crítica, mas não se constitui objeto aprofundado de discussão na literatura analisada.

A ênfase da literatura sobre Teoria Crítica e Pós-Crítica enfatizou que os educadores precisam empreender estudos educacionais críticos na contraordem do que é ditado pelos modelos capitalistas de dominação, individualização e desempenho contra os quais os educadores críticos precisam lutar cotidianamente; evitar pensamentos comodistas com destaques e culto a autores e teorias de forma exacerbada o que remete à recitação de ideologias prontas sem o devido julgamento de valor; e analisar as políticas educativas e curriculares para compreender a relação entre o fenômeno educativo e a amplitude das políticas sociais, culturais, econômicas, religiosas e ideológicas.

b) há programas e documentos que representam o planejamento da Educação brasileira efetivados por meio de parcerias do Ministério da Educação com o Ministério da Ciência,

Tecnologia e Inovação, além do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Meio Ambiente, Defesa, Minas e Energia etc. Apenas ressalto a necessidade de objetivar mais a confecção de documentos vários que acabam por se sobrepor e começar a focar na avaliação dos resultados;

c) dos documentos analisados que delineiam as políticas para a Educação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), Planos Nacionais de Educação (PNE), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN/EB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais dos Ensinos Fundamental e Médio (PCN), nenhum citou diretamente o Livro Verde do Brasil e o fato de o mesmo enfocar o papel da Educação e dos PCN, para o efetivo desenvolvimento, entretanto, todos abordaram a temática Tecnologia, ou Novas Tecnologias como sinônimos das TIC tão importantes para o trabalho de inserção na Sociedade da Informação;

d) na documentação avaliada apenas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013) e os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (2000) defenderam diretamente o Currículo na/e Sociedade da Informação ao comentarem respectivamente que a escola precisa priorizar a curiosidade e a pesquisa devido à Sociedade da Informação na qual os professores não são transmissores de conhecimentos, mas orientadores do processo e o realce do aprender a aprender visando o conhecimento das teorias e práticas embasadas no afeto e criatividade, elementos desafiadores que tal sociedade impõe aos sujeitos em interação no ambiente escolar;

e) na entrevista com o MCTI foi confirmado pelo Secretário Executivo que todas as ações estão pautadas em planejamento e possuem como suporte os documentos gerados nas Conferências de Ciência Tecnologia e Inovação, tendo como representantes diretos os Livros Verde, Branco e Azul que possuem a informação como centro e a Educação como ao grande articuladora de todo o processo de alavancar o país no processo de desenvolvimento, científico e tecnológico para a inovação;

f) o Plano Nacional de Educação delineia em suas diretrizes ações para a Sociedade da Informação por meio de palavras-chave específicas como: Globalização, Tecnologia, Novas Tecnologias, Informática, Currículo e Aprendizagem, com foco no avanço, implantação e uso pedagógico das TIC no ambiente escolar por alunos e professores;

g) diretamente a grande maioria dos artigos analisados não defendeu políticas públicas educativas específicas para Currículo na/e Sociedade da Informação no Brasil, mas defesas apaixonadas sobre o papel negativo da Globalização, Neoliberalismo, Sociedade em Rede e Pós-Modernidade concernentes ao Referencial Curricular Nacional ou termos correlatos;

h) ao indagar aos pesquisadores se percebiam as ações do governo no que se refere às discussões sobre Desenho Curricular na Sociedade da Informação, apenas um informou que apenas no PNE são citadas e emitiu opinião de não serem suficientes;

i) na resposta à pergunta se os pesquisadores percebem o entrelaçamento dos seus discursos sobre a Teoria Crítica e Pós-Crítica do Currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas apenas um professor informou que considera empenhar-se com seriedade, profissionalismo e paixão para que tal fato ocorra;

j) a frente de pesquisa e o estado da arte das discussões sobre Currículo na/e Sociedade da Informação nos textos analisados referiu principalmente ao termo Currículo e seus termos correlatos a Estudos Críticos, Tempos Pós-Modernos, Globalização, Neoliberalismo, Cultura e Inovação.

Nesse sentido, a frente de pesquisa mais acentuada nos textos analisados foi a concernente a Currículo, objeto de estudo, e a ênfase no contexto da Educação para a performance neoliberal, especialmente de críticas a governos considerados em tal vertente, como o do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o qual cunhou os Livros da Sociedade da Informação no Brasil;

Ressalto a necessidade de maior objetividade no estabelecimento de resumos, das palavras-chave, na demarcação dos estudos sobre Currículo na/e Sociedade da Informação. Tal fato é recorrente nas reclamações de estudos sobre estado da arte e estabelecimento de frente de pesquisa. Moreira (2001, p.46) abordou as discussões sobre o Campo do Currículo no Brasil referente à década de 90, tomando eu a liberdade de estender o comentário a este trabalho no realce:

Penso que os curriculistas precisam definir os alvos preferidos de suas preocupações, delimitando melhor os temas prioritários das investigações a serem realizadas. Da restrita visão de currículo como lista de disciplinas e conteúdos, passa-se a uma visão de currículo que abrange praticamente todo e qualquer fenômeno educacional. Ou seja, o currículo torna-se tudo ou quase tudo (Feldman, 1996a). Das discussões que sugiro, caberia, então, esperar uma proposição mais clara dos contornos do campo do currículo e de seu objeto de estudo.

k) a grande maioria dos pesquisadores que publica nas Revistas analisadas provém da Região Sudeste, especificamente do Estado do Rio de Janeiro;

l) na Revista RBEP, Educação & Sociedade e Currículo sem Fronteiras não houve alusão aos Livros Verde, mas abordagens concernentes às Políticas em geral e às temáticas do núcleo de palavras-chave elencadas. Ressalta-se o fato de o primeiro periódico ser veículo do INEP, órgão diretamente vinculado ao MEC e estratégico para as decisões políticas da

Educação, que a rigor deveria ter referido a tal assunto em algum momento dos 10 (dez) anos estudados.

É perceptível que os educadores que publicam na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Educação em Sociedade e Currículo sem Fronteiras, no período de 2001 a 2011, estão preocupados com as políticas educacionais, cujo traço marcante se encontra no trabalho de Azevedo e Aguiar (2001), dentre outros, quando retratam a produção científica do grupo de trabalho “Estado e Política Educacional”, no período de 1993 a 2000, da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped).

As autoras destacam a importância da Anped como uma das principais entidades científicas do campo da Educação no Brasil que desempenha papel de destaque na produção de conhecimentos e debates em torno da Educação pelos diferentes Grupos de Trabalho (GT), por meio das reuniões anuais (AZEVEDO; AGUIAR, 2001).

Confirmo a concepção inicial de que os pesquisadores em Educação que publicam sobre Currículo na/e Sociedade da Informação não abordam as políticas relatadas para a Sociedade da Informação no Livro Verde. Lamenta-se a ausência de referência a uma diretriz do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação do Brasil (MCTI) referente ao preconizado para a Educação e para outras áreas. Percebo no governo brasileiro a aplicação dessas políticas, apesar de não mencionadas diretamente, mas falta avaliação nos níveis federal, estadual e municipal, conforme discurso do MCTI e do MEC, reflexo de ações que carecem de maior planejamento em tal etapa devido à preocupação que deve existir com o resultado final a partir de avaliações pontuais do que se está fazendo em prol das metas e objetivos traçados para a Educação no Brasil associada às outras vertentes de atuação governamental.

O MCTI ressaltou os Livros Verde, Branco e Azul como modelos de planejamento, detecção de problemáticas e vislumbres de ações, ensejados em estudos de grupos de pesquisadores envolvidos com as diferentes áreas do conhecimento, com o amplo debate social por meio das Conferências de Ciência, Tecnologia e Inovação. Entretanto, depreendo pela pouca representatividade do assunto nos artigos das Revistas analisadas, no período de 10 (dez) anos, que tal debate não reverberou, pois nas diferentes áreas do conhecimento pouco se noticia explicitamente sobre tal planejamento de inserção do Brasil na Sociedade da Informação no marco do ano de 2010.

Percebi que as características de ausência de citação a uma política pública como o Livro Verde, reflete o afastamento das altas esferas governamentais, que influem nas decisões políticas, dos professores que estão atuando na base, nos níveis do ensino superior, médio,

fundamental e educação infantil. Tal situação reflete no desconhecimento e abraço das políticas públicas pensadas para a Educação do país.

m) percebi restrições da comunidade de pesquisadores brasileiros da Educação sobre o que intitulam de Educação Neoliberal, representada pela Sociedade da Informação, TIC, Sociedade Global, Sociedade em Redes, Sociedade Pós-Moderna, referenciadas como ditames de organismos internacionais e representantes da política de desempenho e da competência considerados como expoentes do capitalismo;

n) verifiquei uma silente abordagem por parte dos pensadores da Educação na sua teoria pedagógica, quando se referiram à Sociedade da Informação, pois a citaram com demérito vinculada ao pensamento neoliberal de desempenho; quando aludiam ao “aprender a aprender” constante, ressaltavam-no como algo novo, esquecendo-se que a ideia estava preconizada na educação primitiva e nos pensamentos do escolanovismo, referenciada na história das ideias pedagógicas em Cambi (1999) e Gadotti (2003).

Há uma postura dual, pois ao mesmo tempo em que observam o potencial do uso das TIC, das Redes de Informação para o aprender a aprender da Sociedade da Informação (DELORS, 1998), os pesquisadores enfatizam-na como uma exacerbada individualidade pautada na Sociedade Neoliberal e na lógica dos mercados, na competitividade operada e alimentada em sociedade.

Cabe ressaltar que, independente de posicionamentos contrários, favoráveis ou de contemporização, se vivencia a chamada Sociedade da Informação pontuada pela instantaneidade dos contatos devido à Globalização propiciada pelo uso das TIC. É óbvio que tais Tecnologias não podem ser alçadas como resposta a todos os males e bens sociais, mas, qualquer que seja a Globalização que se tem no processo histórico é o que está posto para todas as áreas do conhecimento alicerçadas num processo de gestão e mudanças propiciadas pelas discussões da Sociedade da Informação desde a década de 70.

Comento que o uso das Redes de Informação não gera apenas comportamento individualista e competitivo, mas também o coletivo, a cooperação, ao se conectar com várias ideias veiculadas pelos documentos eletrônicos ao mesmo tempo, comunicar-se pelas Redes de Comunicação Informais e Formais, o que gera a troca, podendo ser processadas em conhecimento de acordo com a representatividade que possui para cada aprendiz seja aluno ou professor.

Defendo o pensar da Sociedade da Informação como meio profícuo para empreender inovações ao fazer humano, relacionadas à Educação, às relações sociais, permeadas pela informação e a sua construção em conhecimento, operado pelas pessoas, por meio do acesso à

informação formal, às informações vinculadas ao seu entorno, à sua realidade, propiciadoras do diálogo e da reflexão, para fazer-se sujeito histórico nos processos empreendidos.

Em princípio pode parecer que se está cultuando as TIC, os gurus da área, o “pensamento de rebanho”, entretanto tenho como princípio que informação, quando se consegue ter objetividade para triar, só pode trazer benefícios às pessoas e à sua capacidade de refletir para a ação em prol de aprimoramentos. Entretanto, se ocorre um pensamento embotado, repleto de ideologias vazias, apregoadas por falsos intelectuais, nada será profícuo para os atores e sujeitos do processo educacional.

Referindo aos posicionamentos feitos, destaca-se Foucault (2000, p.146), ao dizer que “O discurso não tem apenas um sentido ou uma verdade, mas uma história [...], cujos principais conceitos são: enunciado, prática discursiva, sujeito do discurso e heterogeneidade discursiva.”. Especificamente, saliento a heterogeneidade discursiva, que obviamente tem o seu aspecto crucial na literatura em Educação. Entretanto, não se percebem diferenciações nos discursos dos pesquisadores em Educação do Brasil acerca da temática Sociedade da Informação, pois as abordagens, em sua maioria, seguem o tom de execrá-la caracterizando-a como a serviço do capitalismo.

Verifiquei no discurso dos pesquisadores em Educação, veiculado nas Revistas analisadas, um “pensar igual”, que leva à perplexidade: todos são contrários ao que intitulam de neoliberal e a Sociedade da Informação é neoliberal em todas as nuances abordadas, pensar esse igual que considero prejudicial à teoria educativa. Nenhum pesquisador foge ao diapasão e por mais incrível, até quando se fala em política educacional, todos apresentam a mesma nota de consonância e o módulo repetitivo de ideias em suas abordagens textuais que em princípio representa a Teoria Crítica. É o que sealaria de um paradigma de Kuhn (2005) às avessas, pois mesmo com a defesa de um mesmo pensamento, as divergências em alguns pontos são e seriam salutares para os pesquisadores da Educação.

É angustiante ver/vivenciar tal realidade, pois se a elite educadora do país permanecer com a visão estreita de realidade, sem contextualizar a teoria da Educação, forçosamente o desenvolvimento educacional do Brasil permanecerá com problemas na aplicação de suas políticas, programas, projetos, avaliações, que serão refletidos nos índices da Educação brasileira.

A Informação e as tecnologias para sua distribuição sempre existiram em suportes variados como o tablete de argila, papiro, pergaminho, papel que coexiste na atualidade com o eletrônico. Por qual motivo se rechaçar o acesso à informação nas escolas por meio das Redes, grandes representantes da Sociedade da Informação? Apenas pelo fato de, desde a

segunda metade do século XIX, os Estados Unidos principalmente e outros países procurarem novas formas de registro da informação e a busca incessante pelo seu desenvolvimento?

Ocorre que as pessoas sempre precisaram de informações para auxiliar nos seus fazeres e na escola interagente e não apenas autoritária, sendo tal fato visto como algo que pode incentivar ainda mais o processo de ensino/aprendizagem, desde que não haja a ideia fixa de que só a tecnologia sem conhecimento e ações planejadas resolverão os embates.

Ressaltei a Sociedade da Informação como o ambiente propício para inovar no estabelecimento e prática do Currículo e na Educação como um todo, que não contará com um professor assistencialista, mas mediador do processo. O professor caracteriza-se como o elo para fomentar o entrelaçamento do conviver em busca do conhecimento e pela atribuição de papel de ator ao aluno, a si mesmo e à realidade do entorno próximo e distante, possibilitando a construção do conhecimento elaborado e processado por cada indivíduo, com os conteúdos formais, tácitos e codificados que o mesmo organizou ao longo de sua vida pessoal e profissional.

Com as informações pré-existentes do aluno, obtidas em sua realidade objetiva e subjetiva, o próprio educando irá concatenar e construir os seus conhecimentos tácito e codificado. Não é a escola que irá dar o conhecimento ao aluno, não é a escola que terá como produto uma pessoa repleta de conhecimento, e sim, o indivíduo que processará as informações recebidas e as coadunará com a sua realidade e as transformará em conhecimento aplicável à sua realidade.

Barreto (2004, p.1196) salienta que na Sociedade da Informação há um deslocamento de que “[...] não se aprende apenas na escola.” para “[...] não se aprende na escola.”, como forma de enfocar a sua desterritorialização. Tal processo não significa que haja apenas um lugar para aprendizagem, mas que há diversidade de ambientes. A escola pode e deve ser um dos primeiros espaços além do familiar, pois é o ambiente a suscitar a curiosidade do aluno e as TIC farão o seu papel para a comunicação entre os pares.

Ao referir aos tempos pós-modernos que podem ser relacionados às incertezas do contexto de Lyotard (1993) e do mundo atual, quando se fala em Educação e ao fato de os Educadores não terem abordado as discussões pontuais do Livro Verde em 3 (três) periódicos científicos de vanguarda da Educação no país, ressalta-se Bauman (1999, p.25), quando diz: “[...] alguns podem agora se mover para fora da localidade – qualquer localidade – quando quiserem. Outros observam, impotentes, a única localidade que habitam movendo-se sob seus pés.”, e os movimentos em prol das mudanças estão em operação. Cabe à Educação e aos sujeitos em ação decidir se a mudança será pautada em planejamento embasado em

informações e os conhecimentos advindos do fazer do educador e do aluno, com o direcionamento para novas produções, inovações, ou se serão constituídas de ações assistemáticas.

Acerca da adoção da pesquisa com abordagem quantitativa e qualitativa para relatar os dados da pesquisa documental e campo, ressalto a importância da análise da documentação produzida pelos pesquisadores, representada pela cultura formal escrita do periódico científico e as políticas públicas embasadas em legislações e o contributo direto com as falas dos órgãos governamentais e dos pesquisadores, para mapear os discursos apresentados nos documentos objeto de estudo. Tais documentos apresentam os fazeres cotidianos ou a necessidade deles, e são mapeados como meio de conhecer as ideias dos pesquisadores da Educação que relatam as lucubrações advindas do contato com a teoria aliada à sua prática e fazem o repensar cotidiano de sua *práxis*, que representa a ação política das pessoas em interação em busca de mudanças no seu entorno.

Nas pesquisas qualitativas em Educação há a busca pela discussão, interpretação e descrição da realidade dos sujeitos operantes – governo, professores, alunos, pesquisadores, diretores, pais – e não se pode calar o que emana da linguagem e dos símbolos utilizados por todos. Há que desvelar os segredos e o pesquisador precisa possuir esse preparo de ler nas entrelinhas do discurso, isto é, analisar o contexto da apresentação dos problemas dos envolvidos, com as diferentes problemáticas, fracasso escolar, exclusão, marginalidade, dentre outros, na sociedade complexa do século XXI.

Por meio do histórico da Educação Nacional e os movimentos em prol do caráter sistêmico, agregador, com vistas ao fortalecimento da área, se percebe que há ações assentadas em planejamentos com vistas a atingir os fins do processo educativo. Entretanto, ressalto que em tais planejamentos por mais bem estruturados que sejam, precisam ter claro a forma de avaliar os sucessos e insucessos para poder trabalhar no aprimoramento visando mudanças. Tal pilar é o grande desafio a ser enfrentado pela Educação brasileira, na qual há ideias organizadas e aplicadas, mas necessita de ter a avaliação como integrante de todo o processo de planejamento, implantação, para fazer as correções necessárias para valorar os investimentos e atividades efetivadas. Ressalto, conforme as entrevistas com os representantes do MCTI e principalmente o MEC, que as avaliações estão no pensar de ambos, entretanto ainda carecendo de um modelo para tal fim, com iniciativas arrojadas para valorar os investimentos e ações.

Quanto à quantidade de documentos que proliferam na Educação brasileira, penso que há o interesse em acertar, entretanto, priorizando fontes específicas de ação, em vez de várias

que posteriormente levem ao não saber discernir o essencial, devido à falta ou excesso de informações. Exemplifico o comentário com os documentos do Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que coexistem e são desenvolvidos concomitantemente com o intuito de aprimorar a qualidade da Educação, mas que pela sua coexistência podem desencadear em muitos atores ações diferentes ou iguais que precisam de desenvolvimento e avaliação.

Há que ter o compromisso com o avanço da Educação no Brasil e não apenas com medidas paliativas, sem o planejamento geral e específico para avaliar as atividades desenvolvidas. Então, os estudos desenvolvidos para a Sociedade da Informação, mesmo que não estejam mais pautados nos Livros Verde, Branco e Azul, precisam reverberar nas discussões da Educação e à sua visão macro de aplicabilidades da vanguarda inovadora, não recaindo em silêncios nem fenecendo nas páginas impressas de documentos que não representam o pensar e as ações a realizar abraçadas pelos sujeitos. A situação de falta de imbricação entre os diferentes organismos, e refletidos nos discursos da base de se fazer a Educação, pode ser explicada pelas mudanças de governos e pelo fato de não se constituírem políticas de Estado, mas de governos, nas quais os que são adeptos seguem e os contrários esquecem.

Também foi possível perceber na abordagem dos textos estudados, principalmente Moreira (2001, 2002) e Silva (2002) - em entrevista concedida a Gandim, Paraskeva e Hypólito (2002) -, que o período de análise da Teoria Crítica sobre Currículo durante os anos 70 a 90 com toda a efervescência e pensamentos plurais, encontram aporte também no histórico da Educação no Brasil (QUADRO 6), no que se refere aos pensadores, programas, legislações e documentos que a norteiam, assim como as críticas recebidas pelos mesmos nas produções científicas, enfatizando o aspecto da Globalização, do Neoliberalismo, do Aprender a Aprender e das TIC.

Depreendo após a análise dos dados que os discursos pontuando Currículo na/e Sociedade da Informação apenas foram iniciados pelos pesquisadores em Educação, faltando ainda um longo caminho para a construção de um debate mais acalorado sobre a temática, que por vezes é discutida sob o contexto de apropriação econômica da Educação, do Neoliberalismo, Capitalismo, Globalização, Pós-Modernidade como termos pejorativos e de retrocesso em vez de auxílio para o avanço e a inovação na forma de se trabalhar o ensino/aprendizagem.

Com a pesquisa, espero ter contribuído para o enriquecimento da literatura em Educação referente às discussões mundiais sobre a Teoria Crítica do Currículo visando o entendimento do cenário de avanço em torno da Sociedade da Informação, pelas novas formas de aprender a aprender por meio das TIC e os debates advindos pelo fato de serem efetivamente operadas pesquisas no fazer dos alunos, professores e governo.

Considero que o estudo do periódico científico, da legislação como objeto de pesquisa embasado na metodologia da análise de conteúdo, especificamente a técnica da análise do discurso proposta por Bardin (2000), visa retratar as ideias em curso para o repensar da teoria e prática educacional, pois o discurso é “[...] um processo contínuo que não se esgota em uma situação particular. Outras coisas foram ditas e outras serão ditas depois.” (ORLANDI, 2008, p.14).

Penso que a pesquisa apresentou cenários para a construção de novos debates da Educação para o Currículo na Pós-Moderna Sociedade do Conhecimento, Sociedade da Aprendizagem, Sociedade da Informação. Tal cenário necessita de informação e construção de conhecimento para se descobrir, entender e interagir na realidade com vistas a operar mudanças.

Destaco a importância de se empreender trabalhos para mapear a frente de pesquisa e o estado da arte das discussões nas diferentes áreas do conhecimento e sugiro que novos trabalhos sejam desenvolvidos com vistas a mapear as abordagens dos autores sobre assuntos em destaque nas ciências diversas que constituem a frente de pesquisa em determinada área, com os autores produzindo e caracterizando a revolução científica e o seguimento pelos pares.

Por fim, tenho a agradecer a contribuição do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação por meio do Secretário Executivo e do seu *staff*, pela receptividade no atendimento de uma pesquisadora na consecução da coleta de dados por meio da entrevista. Tal fato demonstra da parte do Secretário Executivo do MCTI o seu verdadeiro espírito de pesquisador, por se colocar como tal, ao contribuir de forma ímpar para a realização desta pesquisa.

Na postura inversa, cumpre um desabafo quanto ao tratamento dispensado pela grande maioria dos pesquisadores da área de Pedagogia com os quais mantive contato pessoal, *e-mail* ou telefonemas e que não quiseram me atender para realizar a pesquisa de campo. Tais pedagogos foram representados pelos professores das IES selecionadas por meio dos artigos científicos (pesquisa documental e campo) ou os representantes do MEC (pesquisa de campo) com os quais contatei, que utilizaram argumentos de transição na Secretaria de Educação

Básica e Diretorias pertinentes, realidade que até a finalização desta tese se concretizou em parte, pois alguns gestores permanecem nos seus cargos.

Ratifico que o processo educativo em qualquer esfera não se faz no silêncio ou sem um mínimo esforço de comunicação com as pessoas que as procuram para interação. O silêncio demonstra omissão e esta postura é o que o território das relações sociais e especificamente das escolas não precisa. Como se pensar em pessoas nos seus territórios que não respondem a mensagens, nem mesmo para dizer que não possuem interesse em participar de qualquer ação de pesquisa em particular ou de não deixar as pessoas ultrapassar os balcões de organizações?

Tal fato calou no meu fazer e no sentimento de me sentir rechaçada, repudiada, por representar o afastamento de outra pessoa efetivada por pedagogos cujos discursos são belíssimos, incompatíveis com a prática. É o verdadeiro “Faça o que digo e não o que faço”.

Finalizo efetivamente com Moreira (2002, p.35) ao ratificar que:

[...] particularmente no que se refere à diferença e ao diálogo, novas teorizações podem ser úteis. Não para fechar as questões ou propor respostas certas e definitivas, mas para favorecer novas perguntas, novas práticas, novas leituras, novas relações, novas semelhanças e novas diferenças.

Retomo a defesa da existência de pluralidade de ideias, de diálogos, de ausência de silêncios quando não necessários e de olhar para o outro com estranhamento antropológico e não com o embotamento do cotidiano das pessoas. Apenas nesses contextos se terá mudanças reais na forma de educar e no pensar sobre a Educação e especificamente sobre o Currículo na/e Sociedade da Informação.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, S.; MACIEL, M. L. Informação e conhecimento na inovação e no desenvolvimento local. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v.33, n.3, p.9-16, set./dez.2004.

ALMEIDA JÚNIOR, J. B. de. O estudo como forma de pesquisa. In: CARVALHO, M. C. M. de (Org.). **Construindo o saber: metodologia científica: fundamentos e técnicas**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2008.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

ANÁLISE da produção científica a partir de publicações em periódicos especializados. In: FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Indicadores de ciência, tecnologia e inovação em São Paulo 2010**. São Paulo, 2011. 72p. cap.4. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/indicadores/2010/volume1/cap4.pdf>>. Acesso em: 5 ago.2014.

ANDRÉ, M. E. D. A. A abordagem qualitativa de pesquisa. In: _____. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995. cap.1, p.15-25.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA; A. F.; SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.

APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA; A. F.; SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.

A QUESTÃO curricular no plano político-institucional: Parâmetros Curriculares Nacionais x Diretrizes Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufc/file.php/1/coord_ped/sala_5/mod05_2unid_2.html#topo_pag>. Acesso em: 3 abr. 2015.

ARANHA, M. L. **História da educação**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, M. M. de. Tempo de balanço: a organização do campo educacional e a produção histórico-educacional brasileira e da região nordeste. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.5, p.9-41, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1065/RBHE5.pdf>>. Acesso em: 28 mar.2015.

ARCE, A. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.22, n.74, p.251-283, abr.2001.

ASSMANN, H. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v.29, n.2, p. 7-15, maio/ago.2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: resumo. Rio de Janeiro, 2003.

- AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. Â. A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: um olhar a partir da Anped. **Educ. Soc.**, Campinas, v.22, n.77, p. 49-70, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000400004>. Acesso em: 2 mar. 2014.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2000. 225p.
- BARRETO, R.G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181- 1201, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 3 mar. 2013.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BIRDSAL, W. F. **The myth of the electronic library: librarianship and social change in America**. London: Greenwood Press, 1994.
- BITTAR, M.; SILVA, M. R. da; HAYASHI, M. C. P. I. Produção científica em dois periódicos da área de educação. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 655-674, nov. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n3/v16n1a09.pdf>>. Acesso em: 15 dez.2014.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1994.
- BORKO, H.; BERNIER, C. L. **Abstracting concepts and methods**. New York: Academic Press, 1975.
- BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Textos de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983. 191p. cap. 4, p. 122-155.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.322p.
- BRASIL. **Programa Ciência sem Fronteiras**. Brasília, DF: MCTI: MEC, 2015. Disponível em: < <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/home>>. Acesso em: 6 mar. 2015.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão de Educação. **Planos Nacionais de Educação: histórico**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/ce/plano-nacional-de-educacao/historico>>. Acesso em: 20 jan.2014.
- BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Percentual dos dispêndios em ciência e tecnologia (C&T) dos governos estaduais em relação às suas receitas totais, 2000-2012**. Disponível em: <www.mct.gov.br/upd_blob/0231/231505.pdf>. Acesso em: 10 out.2014.
- BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Sociedade da informação no Brasil: Livro Verde**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.mct.gov.br/Temas/Socinfo/Default.htm>>. Acesso em: 28 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **CI Brasil**. Disponível em: <<http://www.ci-brasil.gov.br/index.php/pt/o-ci-brasil>>. Acesso em: 2 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015**: balanço das atividades estruturantes 2011. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <www.mcti.gov.br/upd_blob/0218/218981.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **O MCTI**. Disponível em: <<http://www.mcti.gov.br/o-mcti>>. Acesso em: 3 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Start Up**: Programa Estratégico de Software e Serviços em TI. Disponível em: <<http://timaior.mcti.gov.br/interna3.php?m1=1>>. Acesso em: 2 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **TI Maior**: Programa Estratégico de *Software* e Serviços em TI. Disponível em: <<http://timaior.mcti.gov.br/interna3.php?m1=1>>. Acesso em: 2 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **E-ProInfo**: inscrição em cursos. Disponível em: <http://eproinfo.mec.gov.br/eproinfo/web/main.jsp?url=http://eproinfo.mec.gov.br/eproinfo/academico/inscrever_usuario_curso/...>. Acesso em: 8 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **História**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171>. Acesso em: 8 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mobilização nacional pela nova educação básica**: uma consulta à sociedade. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Mob.pdf>>. Acesso em: 3 de dezembro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.137, de 20 de novembro de 2013. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 226, quinta-feira, 21 nov. 2013. Seção 2. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/servlet/INPDFViewer?jornal=2&pagina=11&data=21/11/2013&captchafield=firistAccess>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=com_contentview=article>. Acesso em: 8 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **TV Escola**: programas e ações. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12336&Itemid=823>. Acesso em: 8 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **WebQualis**. 2012. Disponível em: <<http://qualis.capes.gov.br/webqualis/publico/pesquisaPublicaClassificacao.seam>>. Acesso em: 20 abr.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>. Acesso em: 3 dez.2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. E-Proinfo. **Projeto Educação na cultura digital**. Disponível em: <http://e-proinfo.mec.gov.br/e-proinfo/blog/projeto_educacao_cultura_digital>. Acesso em: 8 mar.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Principais ações e programas de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA 2012-2015**: Relatório de Gestão: exercício 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12492&Itemid=811>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. 562p. Disponível em: <[file:///C:/Users/as4s/Downloads/diretrizes_curriculares_nacionais_2013%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/as4s/Downloads/diretrizes_curriculares_nacionais_2013%20(2).pdf)>. Acesso em: 3 dez.2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos PCN. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2014.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. **Orçamentos da União**: exercício financeiro 2015: projeto de lei orçamentária. - Brasília, DF, 2014. v.4, tomo 1. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/sof/PLOA2015/Volume_IV_TomoI_PLOA_2015.pdf>. Acesso em: 27 mar.2015.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano Plurianual 2012-2015**: projeto de lei. Brasília, DF, 2011. 278p. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/PPA/2012/mensagem_presidencial_ppa.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 mar. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 10 mar. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.023/14, de 8 de agosto de 2014.** Altera as Leis nºs 8.248, de 23 de outubro de 1991, e 8.387, de 30 de dezembro de 1991, e revoga dispositivo da Lei nº 10.176, de 11 de janeiro de 2001, para dispor sobre a prorrogação de prazo dos benefícios fiscais para a capacitação do setor de tecnologia da informação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13023.htm>. Acesso em: 2 mar. 2015.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Informática. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 2013. 47p.

CAMBI, F. **História da pedagogia.** São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARNEIRO, R. 2020: 20 anos para vencer 20 décadas de atraso educativo: síntese do estudo. In: CARNEIRO, R.; CARAÇA, J.; SÃO PEDRO, M. E. (Ed.). **O futuro da educação em Portugal:** tendências e oportunidades: um estudo de reflexão prospectiva: as dinâmicas de contexto. Lisboa: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://www.carloscorreia.net/livros/20_anos_atraso.pdf>. Acesso em: 15 jul.2013.

CARNEIRO, R. **Os professores e os saberes.** Lisboa: Centro de Congressos de Lisboa, 2003. Comunicação apresentada no encontro @ Escola – Aprender a qualquer hora, em qualquer Lugar. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/os-professores-e-os-saberes-roberto-carneiro-ucp-escola-aprender-a-qualquer-hora-em-qualquer-lugar-centro-de-congressos-de-lisboa-lisboa-4-de-dezembro.html>>. Acesso em: 15 jul.2013.

CARVALHO, I. C. de M.; FARIAS, C. R. de O. Um balanço da produção científica em educação ambiental de 2001 a 2009 (ANPEd, ANPPAS e EPEA). **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p.119-267, jan./abr. 2011. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a07.pdf>>. Acesso em: 20 mar.2015.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, C. A. Tendências pedagógicas no ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação no Brasil. In: CASTRO, C. A. (Org.). **Conhecimento, pesquisa e práticas sociais em ciência da informação.** São Luís: EdUFMA, 2007.

CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE (Brasil). **Educação e Sociedade**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php/script_sci_serial/pid_0101-7330/lng_pt/nrm_iso>. Acesso em: 15 jul.2013.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 6. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

CLERC, P. Inteligência econômica: desafios atuais e perspectivas. In: **A Informação: tendências para o novo milênio**. Brasília, DF: IBICT, 1999. p.130-143.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **TIC Educação 2013 revela aumento do uso do computador e Internet na sala de aula**. 2013. Disponível em: <<http://www.cgi.br/noticia/tic-educacao-2013-revela-aumento-do-uso-do-computador-e-internet-na-sala-de-aula/>>. Acesso em: 8 mar.2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE Nº 3/97 - CEB - Aprovado em 12.03.97: os Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1997. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0276-0281_c.pdf>. Acesso em: 4 abr.2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Brasil). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020: documentos setoriais**. Brasília, DF, 2010. 608p. v.2. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf>. Acesso em: 27 mar.2015.

CUNHA, I. da. Educação superior em pauta: balanço das publicações na Rbep no período 1997-2011. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 389-400, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/2698/1856>>. Acesso em: 5 mar. 2015.

CUNHA, M. B. Bancos e bases de dados. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, 1998.

CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/sobre.htm>>. Acesso em: 10 ago.2014.

CURY, C. R. J. A educação básica no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set.2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 3 agosto 2014.

DANTAS, M. Capitalismo na era das redes. In: LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELORS, J. (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998. Disponível em: <[ftp.infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001.../000046258.pdf](http://infoeuropa.eurocid.pt/database/000046001.../000046258.pdf)>. Acesso em: 12 jan.2013.

DEMO, P. Ambivalências da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.2, p. 37-42, maio/ago.2000.

DERTOUZOS, M. L. **O que será: como o novo mundo da informação transformará nossas vidas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

DOLL JÚNIOR, W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

DUPAS, G. **Ética e poder na sociedade da informação: de como a autonomia das novas tecnologias obriga a rever o mito do progresso**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

EDITORIAL. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 110, p. 9-14, jan./mar. 2010. p.12. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0101-733020100001&lng=pt&nrm=i>. Acesso em: 3 dez.2014.

ESTRELA, M. T.; CAETANO, A. P. Reflexões sobre a formação ética inicial de professores. **Interacções**, n.21, p.219-230, 2012. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/1532/1223>>. Acesso em: 19 set.2015.

FERREIRA, N. S. C. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25 n. 89, p.1227-1249, set./dez. 2004.

FIALHO, N. H. Chão desigual: a categoria espaço/território no contexto da pesquisa e da pós-graduação em Educação no Brasil. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas**. Salvador: EdUFBA, 2009. p.17-40.

FIGUEIREDO, A. D. de. O futuro da educação perante as novas tecnologias. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1995. Disponível em: <<http://www.eden.dei.uc.pt/~adf/forest95.htm>>. Acesso em: 27 jan. 2005.

FINO, C. N. O lugar das tecnologias na formação inicial de professores: o caso da Universidade da Madeira. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DA AFIRSE/APELF, 12., 2003, Lisboa. **Actas...** Lisboa: Universidade de Lisboa, 2003. Disponível em: <<http://tie1112umablogspot.com/2011/10/inovacao-pedagogica-signif...>>. Acesso em: 20 fev.2013.

FLECHA, R.; TORTAJADA, I. Desafios e saídas educativas na entrada do século. In: IMBERNÓN, F. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed Artes Médicas Sul, 2000. 205p. p. 21-36.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. 239p.

FRANÇA, T. B. A gestão educacional e as novas TICs aplicadas à educação. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, Valinhos, v.4, n.8, p.107-120, 2010.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Projeto Um Computador por Aluno (UCA)**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca>>. Acesso em: 7 mar.2015.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Programa Um Computador por Aluno (PROUCA)**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-programa-um-computador-por-aluno-prouca>>. Acesso em: 7 mar.2015.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE)**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-programa-banda-larga-nas-escolas-pble>>. Acesso em: 7 mar.2015.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Proinfo**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo>>. Acesso em: 7 mar. 2015.

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n.2, abr./jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 23 jul.2013.

GAMBOA, S. S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. rev. aum. São Paulo: Cortez, 1991.

GANDIN, L. A.; PARASKEVA, J. M.; HYPOLITO, Á. M. Mapeando a [complexa] produção teórica educacional – entrevista com Tomaz Tadeu da Silva. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p.5-14, jan./jun. 2002.

GARVEY, W. D.; GRIFFITH, B. C. **Communication: the essence of the science**. Oxford: Pergamon, 1979.

GAZZOLA, A. L. A.; FENATI, R. A pós-graduação brasileira no horizonte de 2020. In: COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Brasil). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**: documentos setoriais. Brasília, DF, 2010. v.2, p.7-16. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf>. Acesso em: 27 mar.2015.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GILBERT, R. Cidadania, educação e pós modernidade. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Orgs). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIMENO SACRISTÁN, J. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNÓN, F. (Org.) **A educação do século XXI**: os desafios do futuro imediato. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 37-63.

GIMENO SACRISTÁN, J. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, H. A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em Educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GIROUX, H. A. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papirus, 1997.

GIROUX, H. A.; McLAREN, P. L. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, I. F. **Currículo**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 1995.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HADDAD, S. **Juventude e escolarização**: uma análise da produção de conhecimentos. Brasília, DF: INEP, 2002.

HAYASHI, M. C. P. I. et al. História da educação brasileira: a produção científica na biblioteca eletrônica Scielo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 181-211, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a1029102.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

HULME, E. W. **Statistical bibliography in relation to the growth of modern civilization**. London: [s.n.], 1993.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP (Brasil). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>>. Acesso em: 10 mar.2014.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP (Brasil). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/issue/view/179/showToc>>. Acesso em: 15 jul.2013.

JAMESON, F. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. 2. ed. São Paulo: Ática. 1997.

KUHN, T. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LANCASTER, F. W. **Indexação e resumos: teoria e prática**. 2. ed. rev. e atual. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 2004.

LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LASTRES, H. M. M.; FERRAZ, J. C. Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado. In: LASTRES, H. M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. cap.1, p. 27-57.

LAZARTE, L. Ecologia cognitiva na sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, DF, v.29, n.2, p. 43-51, maio/ago.2000.

LEITE, C. M. F. **O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português**. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

LEITE, D. et al. Avaliação de redes de pesquisa e colaboração. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 291-312, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n1/14.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2015.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOPES, A. et al. Currículos de formação inicial identidades profissionais de base y trayectoria profesional. **Revista Española de Pedagogia**, ano 65, n. 236, p. 139-156, jan./abr.2007. Disponível em: <sigarra.up.pt/.../publs_pesquisa.show_publ_file?pct...>. Acesso em: 19 set.2015.

LUNA, S. V. de. O falso conflito entre tendências metodológicas. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 2. ed. rev. aum. São Paulo: Cortez, 1991.

LYOTARD, J. F. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

MACEDO, E. F. Novas tecnologias e currículo. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papyrus, 1997.

MAcGARRY, K. **O contexto dinâmico da informação**: uma análise introdutória. Brasília: Briquet de Lemos, 1999.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. 3. ed. Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

MANNERMAA, M. In search of a evolutionary paradigm for futures research. **Futures**, p. 349-392, may 1991.

MARTINS, W. **A palavra escrita**: história do livro da imprensa e das bibliotecas. São Paulo: Ática, 1996.

MARTYN, J. Proliferation and fragmentation of journals. In: MEADOWS, A. J. (Ed.). **The scientific journal**. London: Aslib, 1979.

MARX, K. Terceiro manuscrito. In: _____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MASUDA, Y. **A sociedade da informação como sociedade pós-industrial**. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 1980.

MATTELART, A. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.

McLUHAN, M. **A Galáxia de Gutenberg**. São Paulo: Nacional: EDUSP, 1979.

MEADOWS, A. J. **A comunicação científica**. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 1999. 268p.

MIRANDA, A. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.2, p. 78-88, maio/ago.2000.

MOBILIZAÇÃO nacional pela nova educação básica: uma consulta à sociedade. 14p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/Mob.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto 2014.

MONROE, P. **História da educação**. 14. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.79, p.15-38, ago.2002.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papirus, 1997.

MOREIRA, A. F. B. O campo do **currículo no Brasil**: os anos noventa. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p.35-49, jan./jun. 2001.

MOREIRA, A. F. B. O currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: _____. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 1995.

MORGADO, J. C. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.19, n.73, p.793-812, out./dez.2011. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/04.pdf>. Acesso em: 19 set.2015.

MORGADO, J. C. Projecto curricular e autonomia da escola: das intenções às práticas. **RBPAE**, v.27, n.3, p.361-588, set./dez.2011. Disponível em:<<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/26411>>. Acesso em: 19 set.2015.

MORIN, E. Abordagem da complexidade. In: MORIN, E.; PENA-VEGA, A.; PAILLARD, B. **Diálogo sobre o conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2004.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007b.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MUELLER, S. P. M. Introdução: as questões da comunicação científica e a ciência da informação. In: MUELLER, Suzana Pinheiro Machado; PASSOS, Edilenice Jovelina Lima (Org.). **Comunicação científica**. Brasília, DF: Departamento de Ciência da Informação da UnB, 2000.

MUELLER, S. P. M. O crescimento da ciência, o comportamento científico e a comunicação científica: algumas reflexões. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 63-84, jan./jun. 1995.

NEUVALD, L.; GUILHERMETI, P. As dimensões emancipatória e adaptativa do currículo a partir da teoria crítica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.165-175, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/neuvald-guilhermeti.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

NOLETO, M. J. **Abrindo espaços**: educação e cultura para a paz. 4.ed. rev. Brasília, DF: UNESCO: Fundação Vale, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001785/178532por.pdf>>. Acesso em: 15 jan.2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. Comunicação e informação. Disponível em:<http://www.unesco.org.br/areas/ci/index_html/mostra_doc>. Acesso em: 27 jan.2013.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Secretaria de Relações Globais. **Trabalhando com o Brasil**. Paris, 2014. Disponível em: <<http://www.oecd.org/globalrelations/Brazil%20brochure%20final%20%5BPort%5D%201%20%5BWEB%5D.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2015.

ORLANDI, E.P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 5. ed. Campinas: Pontes, 2003.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Pontes, 2008.

OTLET, P. **Traité de documentation**: le livre sur le livre: théorie et pratique. Bruxelles: Editions Mundaneum, 1934.

PACHECO, J. A. Teoria curricular crítica: os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. **Revista Portuguesa de Educação**, v.14, n.1, p.49-71, 2001. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/nfraga/teoria-curricular-critica-jos-augusto-pacheco>>. Acesso em: 21 set.2015.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PACHECO, J. A. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa**, v.39, n.137, p.383-400, maio/ago.2009. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v39n137/v39n137.04.pdf>. Acesso em: 21 set.2015.

PACHECO, J. A. Estudos curriculares: desafios teóricos e metodológicos. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.21, n.80, p.449-472, jul./set.2013. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a04v21n80.pdf>. Acesso em: 21 set.2015.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais: ensino médio. 2000. 109p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2014.

PARASKEVA, J. M. Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p. 106-120, jan./jun. 2002.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao método da teoria social**. [2009]. Disponível em: <<http://www.pcb.org.br/portal/docs/int-metodo-teoria-social.pdf>>. Acesso em: 23 set.2015.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PINAR, W. F. A política de raça e gênero da reforma curricular contemporânea nos Estados Unidos. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.126-139, jul./dez. 2006.

PLUME A. P.; WEIJEN, D. van. Publish or perish? The rise of the fractional author... Research Trends, n. 38, sep. 2014, não paginado. Disponível em: <<http://www.researchtrends.com/issue-38-september-2014/publish-or-perish-the-rise-of-the-fractional-author/>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

PRICE, D. de S. **O desenvolvimento da ciência**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

REZENDE, S. M. **Livro Azul**: 4ª Conferência Nacional de Ciência Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Sustentável. 2010. Disponível em: <<http://www.cgee.org.br/publicacoes/livroazul.php>>. Acesso em: 20 dez.2014.

ROLDÃO, M. do C. A problemática da diferenciação curricular no contexto das políticas educativas actuais. In: ROLDÃO, Maria do Céu; MARQUES, R. (Org.). **Inovação, currículo e formação**. Porto: Porto Editora, 2000. p.121-133.

ROSSO, A. J.; MAFRA, N. D. F. Entre o perene e o novo: a arte de compreender o modismo educacional. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, DF, v.81, n.197, p.50-63, jan/abr. 2000. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/156/155>>. Acesso em: 15 dez. 2014.

ROUANET, S. P. **Mal estar na modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SANTOS, B.S. Os processos da globalização. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Globalização: fatalidade ou utopia?**. 2. ed. Porto: Afrontamento, 2002.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, L. L. de C. P.; LOPES, J. de S. M. Globalização, multiculturalismo e currículo. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 1997.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Silvio Sánchez (Org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SARACEVIC, T. Ecologia da Informação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, 1998.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, D. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. Plano nacional de educação: antecedentes históricos. In: _____. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas: Autores associados, 2002. p. 73-78.

SENGE, P. **A quinta disciplina: arte e prática da organização da aprendizagem**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

SENGE, P. et. al. **Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SELWYN, N. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 815-850, out. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0929104.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2014.

SHAUGHNESSY, M. F.; PECA, K.; SIEGEL, J. Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n. 1, p.5-33, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/volliss1articles/apple.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2015.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M.; PINHEIRO, L. V. Avaliação da produtividade científica dos pesquisadores nas áreas de ciências humanas e sociais aplicadas. **Informação e Sociedade: estudos**, v. 15, n. 2, 2003.

SILVA, M. A. F. da. A educação num contexto de hegemonia ideológica neoliberal. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.1, p.206-242, jan./jun. 2007.

SILVA, T. T. da. Sociologia da educação e pedagogia crítica em tempos pós-modernos. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p.122-140.

SILVA, T. T. da. Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. da. Prefácio. In: GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SIMÕES, M. da G.; FERREIRA, C. Resumo e abstract: evolução morfológica e semântica. **Biblos**, Coimbra, v.11, p.531-550, 2013. Disponível em: <<https://digitalis.uc.pt/pt-pt/node/106201?hdl=35522>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SOLTIS, J. Apresentação. In: DOLL JR., W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SOUSA, J. M. Investigação em educação: novos desafios. In: ESTRELA, A.; FERREIRA, J. (Org.). **Métodos e técnicas de investigação científica em educação**. Lisboa: AFIRSE Portuguesa. 1997. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/5Investigacaoemeducao.PDF>>. Acesso em: 19 set. 2015.

SOUSA, J. M. Um currículo a serviço do poder? In: _____. **Educação: textos de intervenção**. Ilha da Madeira: Gráfica O Liberal, 2004.

SOUSA, J. M. **Que currículo para a pós-modernidade?** In: CONGRESSO SPCE, 8, 7-9 abr. 2005.

SOUSA, J. M.; FINO, C. N. Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em inovação pedagógica. In: Congresso da SPCE, 8., 2005, Castelo Branco. **Actas...** Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, 2005. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesusousa/Publicacoes/55CasteloBrancoConf.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

STEWART, T. A. **Capital intelectual**: a vantagem competitiva das empresas. São Paulo: Campus, 1997.

STOER, S. R.; MAGALHÃES, A. M. Educação, conhecimento e a sociedade em rede. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 85, p. 1179-1202, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a05v2485.pdf>>. Acesso em: 3 de mar. 2014.

SÜSSEKIND, M. L. Entrevista com William F. Pinar. **Revista Teias**, Dossiê Especial, v. 14, n. 33, p.206-214, 2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1595/1168>>. Acesso em: 25 set.2015.

TEIXEIRA, C. R. O “Estado da Arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação: currículo (1975-2000). **Cadernos de Pós-Graduação – Educação**, São Paulo, v.5, n.1, p.59-66, 2006.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DER HEIJDEN, K. **Scenarios**: the art of strategic conversation. Chichester: John Wiley & Sonn, 1996. cap.5, p.81-108.

VEIGA-NETO, A. Currículo e interdisciplinaridade. In: MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papirus, 1997.

VIEIRA, C. E.; SOUSA, S. Z. A Revista Brasileira de Educação e a difusão da pesquisa educacional (2007-2011). **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n.50, p. 463-482, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n50/v17n50a11.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2015.

WEILL, P. A normose informacional. **Ci. Inf.**, v.29, n.2, p.61-70, maio/ago.2000.

WERTHEIN, J. A sociedade da informação e seus desafios. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.2, p. 71-77, maio/ago.2000.

WERTHEIN, J. Cenários da educação. **Folha de São Paulo**, jul.2003.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. da. Fundamentos da nova educação. Brasília, DF: Unesco, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 15 jan.2014.

YIN, R. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 82, n. 200/201/202, p. 1-274, jan./dez. 2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Algumas imagens sobre docência e formação na década de 60: revisitando a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	Inês Ferreira de Souza Bragança	Memória. Docência. Formação de Professores.
2	Entre o ideal e o usual: a Didática Mínima de Rafael Grisi	Maria do Rosário Longo Mortatti	Didática. Formação de Professores. História da Educação. Rafael Grisi.
3	A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas	Oreste Preti	Formação de Professores. Educação a Distância.
4	Os cenários futuros como consenso social: do contrato social ao universo educacional	Alvaro Chrispino	Cenários Futuros. Antecipação. Política e Planejamento. Política Educacional.
5	Percepção de professores sobre a educação ambiental no ensino fundamental	Marcelo X. A. Bizerril Dóris S. Faria	Educação ambiental. Interdisciplinaridade. Formação de Professores. Ensino Fundamental.
6	Classe hospitalar: um olhar sobre sua práxis educacional	Leodi Conceição Meireles Ortiz Soraia Napoleão Freitas	Ensino Hospitalar. Classe Especial Hospitalar. Criança.
7	O “problema” da “cola” sob a ótica das representações	Mary Rangel	Representação Social. Cola. Ensino. Pesquisa.
8	Aula em equipe como estratégia inovadora de ensino	Alberto Merchede	Dinâmica de Grupo. Método de Ensino. Seminário. Técnica de Ensino.
9	A escola: um projeto visando ao ensino interdisciplinar e transversal	Hilda Rabelo de Oliveira Alberto N. Senapeschi	Ensino Fundamental. Interdisciplinaridade. Pedagogia por Projeto. Intertextualidade.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 83, n. 203/204/205, p. 1-178, jan./dez. 2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A União e a aplicação dos recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino	Paulo Sena	Financiamento da Educação. Manutenção do Ensino. Desenvolvimento do Ensino. Fundos Educacionais. Aplicação de Recursos.
2	Governo Fernando Henrique Cardoso e o Programa “Toda Criança na Escola”: a fragilidade das estatísticas oficiais	Nicholas Davies	Estatística Educacional. Política Educacional. Ensino Fundamental Regular. Sistemas de ensino.
3	Ensino técnico-profissional no Brasil e em Portugal na perspectiva da integração regional	Maria Sylvia Simões Bueno	Ensino Técnico. Ensino Profissionalizante. Integração Regional. Reformas de Ensino. Padrão de Gestão.
4	Avances y estanciamientos con las reformas educativas neoliberales en la América Latina: algunas consecuencias para la equidad de género	Nelly P. Stromquist	Globalización. Educación Superior. Género. Políticas Educativas.
5	Pós-Modernidade: subsídios para refletir sobre a educação	Martha D’Angelo	Pós-Modernidade. Políticas Globais. Estados Nacionais. Novas Tecnologias. Ensino Universitário.
6	Casos de ensino e processos de aprendizagem profissional docente	Maévi Anabel Nono Maria da Graça Nicoletti Mizukami	Formação de Professores. Casos de Ensino. Transferência de Conhecimentos. Docentes.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 84, n. 206/207/208, p. 1-239, jan./dez. 2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	As razões das diferenças de desempenho acadêmico na América Latina: dados qualitativos do Brasil, Chile e Cuba	Martin Carnoy Amber K. Gove Jeffery H. Marshall	Práticas de Ensino. Educação Matemática. Ensino Fundamental. Educação Comparada. Brasil, Chile, Cuba.
2	Alfabetização de jovens e adultos: desafios do século 21	Celso de Rui Beisiegel	Educação Popular. Educação de Jovens e Adultos. Política e Educação.
3	A pedagogia da escravidão nos Sermões do Padre Antonio Vieira	Amarílio Ferreira Jr. Marisa Bittar	Educação Jesuítica. Escravidão. Educação Cristã.
4	Sobre as políticas públicas de educação na cidade do Rio de Janeiro entre 1922-1935	André Luiz Paulilo	História da Educação Brasileira. Reforma de Ensino (História). Ensino Público. Políticas Públicas. Cultura Brasileira.
5	A força das afinidades: estudo sobre a politização do campo educacional brasileiro	Gilson R. de M. Pereira	Autonomia Universitária. Politização. Formação de Professores. Ensino Superior.
6	As trocas e os desafios nas práticas de investigação	Natercia de Souza Lima Bukowitz	Práxis Pedagógica. Ensino Superior. Educação Básica.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 85, n. 209/210/211, p. 1-205, jan./dez. 2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A desigualdade como meio de vida: educação e classe social na América Latina	Nelly P. Stromquist	Desigualdades Educacionais. Classe Social. Qualidade do Ensino. Acesso à Escola. Políticas Governamentais Específicas. América Latina.
2	A expansão do ensino médio e a educação de jovens e adultos: alternativa negligenciada de democratização?	Candido Alberto Gomes Beatrice Laura Carnielli Isolêta Rodrigues Assunção	Ensino Médio. Educação de Jovens e Adultos. Democratização da Educação. Distorção Série-Idade. Ensino Noturno.
3	Trazendo para debate a preocupação com a formação dos professores para o ensino básico	Alberto Nicodemo Senapeschi	Ciência. Tecnologia . Formação de Professores. Ensino Básico. Sociedade Tecnológica no resumo.
4	Re-significando a profissão docente: o imaginário de formandos de cursos de Pedagogia	Maria Cecília Sanchez Teixeira Emília Darci de Souza Cuyabano	Formação Docente. Profissionalidade. Curso de Pedagogia.
5	“Qual a base de conhecimentos que meu aluno deve ter?”: uma experiência de ensino e aprendizagem de construção de indicadores educacionais	Aline M. de M. R. Reali Claúdia R. Reyes Elisabeth M. Martucci Maria da Graça N. Mizukami Emília F. de Lima Regina M. S. P. Tancredi Roseli R. de Mello	Indicadores Educacionais. Formação de Professores. Progressão Continuada. Séries Iniciais.
6	Significado das práticas construtivas na aprendizagem universitária da Arquitetura	Jaime Gonçalves de Almeida	Práticas Construtivas. Ensino de Arquitetura. Formação Universitária. Trabalho Pedagógico.
7	A formação da memória no desenvolvimento psíquico: contributo à educação	Lucélia Yumi Inumar Isilda Campaner Palangana	Desenvolvimento Psíquico. Memória. Educação Escolar.
8	Violência doméstica: a realidade velada	Marisa Marques Ribeiro Ademir José Rosso Rosilda Baron Martins	Violência Doméstica. Criança. Adolescente. Ação Preventiva.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 86, n. 212, p. 1-233, jan./abr. 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
PARTE 1 – MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO. 1	A administração pública brasileira e a educação	Anísio Teixeira	Não constam palavras-chave. Republicação de artigos em comemoração aos 60 anos da RBEP, nos quais não constavam palavras-chave. Foge à discussão sobre os temas propostos – currículo, sociedade da informação.
2	A educação secundária no Brasil (Ensaio de identificação de suas características principais)	Jayme Abreu	Não constam palavras-chave.
3	Planificação educacional (planejamento escolar)	José Querino Ribeiro	Não constam palavras-chave.
4	Escola primária para o Brasil	Paulo Freire	Não constam palavras-chave.
5	O nacionalismo e o universalismo na cultura	Fernando de Azevedo	Não constam palavras-chave.
6	A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada	Florestan Fernandes	Não constam palavras-chave.
7	O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira	Paschoal Lemme	Não constam palavras-chave.
8	Antecedentes e primeiros tempos do Inep	Lourenço Filho	Não constam palavras-chave.
PARTE 2 – LEITURAS DA RBPE. 9	O Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos: uma leitura da RBEP	José Carlos Rothen	Não constam palavras-chave.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 86, n. 213/214, p. 1- 195, maio/dez. 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Comunicação e arte, ou a arte da comunicação em John Dewey	Marcus Vinicius da Cunha	Comunicação e ensino. Arte e Educação. Teorias do Conhecimento. Retórica.
2	A relação Estado e Educação: uma análise da produção acadêmica brasileira (1971-2000)	Nadia Gaiofatto Gonçalves	Estado. Educação Básica. Políticas educacionais. Produção Acadêmica. Contexto Histórico.
3	Interdisciplinaridade e transversalidade mediante projetos temáticos	Silvia Elizabeth Moraes	Interdisciplinaridade. Transversalidade. Escola Fundamental. Projetos Temáticos.
4	O problema da verdade e a educação	Renato José de Oliveira	Verdade. Ética. Educador.
5	Co-educação ou classes mistas? Indícios para a historiografia escolar (São Paulo – 1870-1930)	Jane Soares de Almeida	Co-Educação dos Sexos. Educação Feminina.
6	A importância das estatísticas como instrumento de construção da modernidade educativa no Brasil – décadas de 1930 e 1940	Natália de Lacerda Gil	História da Educação. Estatísticas Educacionais. Imprensa Periódica. Discurso Educacional.
7	Inclusão: a expectativa do professor quanto ao desempenho acadêmico do aluno surdo	Andreza Marques de Castro Leão Maria da Piedade Rezende da Costa	Avaliação de Desempenho. Rendimento Escolar. Surdos.
8	Contribuição à reflexão sobre a concepção de Natureza no ensino de Botânica	Lenir Maristela Silva, Valdo José Cavallet, Yedo Alquini	Ensino de Botânica. Ecologia. Biologia da Conservação. Didática. Natureza.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 87, n. 215, p. 1-108, jan./abr. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Lucro de ação: um exame das condições de possibilidade do magistério oficial	Gilson R. de M. Pereira Maria da Conceição Lima de Andrade	Profissão docente. Carisma. Dádiva. Condições de Trabalho. Lucro de Ação.
2	Assistência financeira do FNDE/MEC a programas e projetos educacionais: formato e implicações	Cláudia da Mota Darós Parente	Financiamento da Educação. Descentralização. Política Educacional. Salário Educação
3	Perfil de professores do primeiro ciclo: questões socioculturais e pedagógicas	Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo Eduardo Fleury Mortimer	Perfil de Professores. Primeiro Ciclo. Aspectos Socioculturais. Aspectos Pedagógicos. Estudo Quantitativo.
4	E se Narciso conhecesse Alice? Conjeturas a respeito de um tema da educação	Ormezinda Maria Ribeiro	Educação. Teorias Educacionais. Ciências Humanas.
5	A formação humana no horizonte da integralidade	Maurício Mogilka	Prática Educativa. Subjetividade. Formação Integral. Educação Democrática. Pedagogia Humanista.
6	Filosofia e educação em Walter Benjamim	Martha D'Angelo	Tradição Filosófica. Ensino e Pesquisa. Formação Política. Cultura de Massa.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 87, n. 216, p. 109-280, maio/ago. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Idades da vida, infância e a racionalidade médico-higiênica em Portugal e no Brasil (séculos 17-19)	Antônio Gomes Alves Ferreira José G. Gondra	História da educação. História da infância. Higiene.
2	A definição de número: uma hipótese sobre a hipótese de Piaget	Clélia Maria Ignatius Nogueira	Definição piagetiana de número. Logicismo. Intuicionismo.
3	Aprendizado e seleção: uma análise da evolução educacional brasileira de acordo com uma perspectiva de ciclo de vida	Sergei Soares	Demografia. Seleção. Repetência. Sistema educacional.
4	Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada?	Ione Ribeiro Valle	Carreira do magistério. Corpo docente. Identidade profissional.
5	A prática educacional do pedagogo em espaços formais e não-formais	Maria Marina Dias Cavalcante Eveline Andrade Ferreira Isabel Magda Said Pierre Carneiro	Pedagogia. Formação profissional. Pedagogo.
6	Representações de professores sobre cotidiano escolar	Lúcia Velloso Maurício	Prática escolar. Democratização da escola. Resistência à mudança. Delegação de poder.
7	Processo de construção de normas na escola e formação para a cidadania	Maria Augusta Salin Gonçalves Orene Maria Piovesan	Diálogo. Formação da cidadania. Construção de normas.
8	Algumas dimensões culturais da trajetória de estudantes pobres no ensino superior público: o caso da UFMG	Écio Antônio Portes	Sociologia da educação. Trajetórias escolares. Estudantes pobres. Ensino superior.
9	A experiência de uma escola rural no contexto do projeto de desenvolvimento local de Massaroca, semi-árido baiano	Edmerson dos Santos Reis Edonilce da Rocha Barros	Desenvolvimento local. Escola rural. Comunidade.
10	As concepções de professores de um curso a distância sobre o papel do fórum on-line	Erlinda M. Batista Shirley T. Gobara	Fórum on-line. Interação. Educação a distância.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 87, n. 217, p. 281-441, set./dez. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Família e escola: uma parceria necessária para o processo de letramento	Eulália H. Maimoni Ormezinda Maria Ribeiro	Letramento; práticas de leitura e escrita; família.
2	Movimentos sociais do campo e a afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense	Salomão Mufarrej Hage	Educação do campo; movimentos sociais; escolas multisseriadas; políticas educacionais.
3	Cooperativismo: alternativa viável para a gestão escolar? Um estudo de caso	Gerrá Leite Correia de Araújo Candido Alberto Gomes	Ensino médio; ensino fundamental; custos educacionais; gestão participativa; cooperativismo educacional.
4	A metáfora guerra na comunicação das idéias de HIV/Aids em livros didáticos	Marta Bellini Priscila Carozza Frasson	Figuras de retórica; metáforas; HIV/Aids; livros didáticos.
5	Construção e reconstrução multicultural de identidades docentes: pensando na formação continuada de coordenadores pedagógicos	Ana Canen Angela Rocha dos Santos	Formação continuada; identidade docente; multiculturalismo; pesquisa-ação.
6	O "aluno da escola pública": o que dizem as professoras	Alda Judith Mazzotti	Representações sociais; aluno da escola pública; família e escola; fracasso escolar.
7	A dimensão estética e democrática da experiência: uma contribuição da filosofia deweyana para novas propostas educacionais	Cecília Maria Siqueira Silva	Experiência estética; educação democrática; reconstrução da experiência; participação social.
8	A qualidade de vida de estudantes que ingressam na universidade na meia-idade	Denise Maria dos Santos Paulinelli Raposo	Idade adulta; desenvolvimento humano; qualidade de vida.
9	Processos de formação de professoras iniciantes	Maévi Anabel Nono Maria da Graça Nicoletti Mizukami	Formação de professores; professoras iniciantes.
10	Profissionalização dos professores universitários: raízes históricas, problemas atuais	Renata Aparecida Belei Sandra Regina Gimenez-Paschoal Edinalva N. Nascimento Ana Clara Bortoleto Nery	Histórico; profissionalização; ensino superior.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 88, n. 218, p. 1-219, jan./abr. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Um estudo sobre o ensino do shodô a partir de manuscritos	Rodrigo Moura Lima de Aragão	Ensino do shodô; caligrafia japonesa; ensino de arte.
2	Epistemologia da Biologia: para se pensar a iniciação ao ensino das Ciências Biológicas	Marta Bellini	Epistemologia da biologia; epistemologia genética; ensino de ciências e biologia.
3	Gestão municipal e formação: a educação infantil no Estado do Rio de Janeiro	Sonia Kramer Maria Fernanda Nunes	Gestão pública; formação de profissionais; educação infantil.
4	Formação continuada de professores a distância: o desvelamento de focos de estudo expressos em produções acadêmicas	Marta Lyrio da Cunha Lúcia Regina Goulart Vilarinho	Formação continuada de professores; educação a distância; perspectiva reflexiva.
5	A dimensão ambiental na cultura educacional brasileira	Marta Teixeira do Amaral	Educação ambiental; cultura; educação brasileira.
6	Projeto histórico e construção curricular: a experiência social do Fórum do Maciço do Morro da Cruz	Jéferson Dantas	Construção curricular. Experiência social. Fórum do Maciço do Morro da Cruz.
7	Explicadoras do Rio de Janeiro: encontros e desencontros em trajetórias profissionais singulares	Luiz Otavio Neves Mattos	História da profissão docente, práticas docentes, magistério, docência, tipos de exercício da docência, modos de atuação no magistério, explicadoras.
8	Imagem feminina e maternidade: o concurso de robustez infantil em São Paulo (1928)	Jane Soares de Almeida	Robustez infantil, maternidade, imagem feminina.
9	Filosofia, psicanálise e educação: o "mestre possível" de adolescentes	Valeska Zanello	Educação; ensino de adolescentes; filosofia; psicanálise.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 88, n. 219, maio/ago. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	As interferências da contemporaneidade no trabalho docente	Elisabeth Caldeira Villela	Trabalho docente; contemporaneidade; tentativa de mudança.
2	Metodologia para o ensino de Botânica: o uso de textos alternativos para a identificação de problemas da prática social	Lenir Maristela Silva	Ensino de botânica; didática; pedagogia historicocrítica.
3	Aprendizagem e normalidade: reflexões sobre o "não" aprender como parâmetro de exclusão	Maria Luisa Bissoto	Aprendizagem; cognição; deficiência; sujeito cognoscente.
4	Geografia e poesia	José Misael Ferreira do Vale	Educação básica; geografia; poesia; arte e conhecimento; ensino e aprendizagem.
5	A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto	Sofia Lerche Vieira	Constituições brasileiras; política educacional; reforma educacional; história da educação.
6	Um olhar sobre as instituições escolares militares brasileiras do fim do século 19 ao início do século 20	Miriam de Oliveira Santos	Escolas militares; ensino e instrução.
7	Cooperação internacional para o planejamento da educação brasileira: aspectos teóricos e históricos	Elisângela Alves da Silva Scaff	Planejamento da educação; cooperação internacional; gestão educacional.
8	Aplicação dos recursos vinculados à educação: as verificações do Tribunal de Contas de Mato Grosso	Nicholas Davies	Financiamento da educação; orçamento da educação; Tribunais de Contas; Mato Grosso.
9	Gestão democrática como processo de alteração estrutural	Carlos Antonio Ferreira Monteiro	Gestão democrática; autonomia; conselho escolar; participação; tomada de decisão.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 88, n. 220, set./dez. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamentos na Idade Mídia	Daniel Mill, Fernando Fidalgo	Espaço-tempo virtual; trabalho pedagógico; Idade Mídia; educação a distância. Ciberespaço no resumo.
2	O lúdico no processo de ensino-aprendizagem das ciências	Alcina Maria Testa Braz da Silva, Marsyl Bulkool Mettrau, Márcia Simão L. Barreto	Lúdico; aprendizagem; motivação; conhecimento científico.
3	História Cultural e História das Idéias Educativas: reflexões e desafios	Alberto Filipe Araújo	História cultural; história das idéias educativas; idéias educativas; imaginário educacional.
4	O "problema nacional": a história de uma emenda que transformou o financiamento da educação no Brasil	Wellington Ferreira de Jesus	Verbas para a educação; financiamento da educação; pioneiros de 1932; Assembléia Nacional Constituinte de 1933-1934.
5	Experiências escolares na Amazônia Imperial: queixas de pais e moradores na imprensa paraense (1876-1888)	Irma Rizzini	História da educação; Pará; professores públicos; imprensa.
6	A pedagogia da Escola do Trabalho e a formação integral do trabalhador	João Bosco Laudares, Adilene G. Quaresma	Prática pedagógica; relação trabalho-educação; capacitação do trabalhador.
7	Dilemas do trabalho pedagógico: da iniciação ao projeto de arquitetura	Jaime G. de Almeida	Prática pedagógica; ensino de projeto; espaço; projeto e abstração.
8	Concepções de professores do ensino superior sobre surdocegueira: estudo exploratório com quatro docentes	Elcie F. Salzano Masini, Célia Maria Teodoro, Lucélia F. F. Noronha, Rosana B. Ferraz	Surdocegueira; concepções de docentes; informações a alunos.
9	Surdez, língua de sinais e cognição: análise das mútuas implicações	Clélia Maria Ignatius Nogueira, Edna de Lourdes Machado	Surdez; desenvolvimento cognitivo dos surdos; bilingüismo.
10	A formação de professores para o início da escolarização: uma reflexão a partir da abordagem sociocultural construtivista	Mírian Barbosa Tavares Raposo, Diva Maria Albuquerque Maciel	Formação de professor; Abordagem sociocultural construtivista; Relação teoria e prática.
11	Caracterização da Escola Municipal Presidente Castelo Branco, Salvador-BA: subsídios para a educação ambiental na prática pedagógica do ensino fundamental	Dália Melissa Conrado, Sueli Almuiña H. Silva	Educação ambiental formal; ensino fundamental; abordagens pedagógicas; técnica de projetos.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v.89, n. 221, jan./abr.2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A dialética socrática como Paidéia irônica.	Antonio Zuin	Ironia; Paidéia; dialética; Sócrates; Nietzsche.
2	As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) , os novos contextos de ensino-aprendizagem e a identidade profissional dos professores.	Maria Cristina Alves de Almeida	Educação. Tecnologias . Professor. Identidade.
3	Práticas docentes e discentes em cadernos de Ciências: desenvolvimento metodológico para percepção dos diferentes registros do cotidiano escolar	Luana de Souza Siqueira, Tania C. de Araújo -Jorge Luana de Souza Siqueira, Tania C. de Araújo -Jorge	Linguagem, ensino de ciências, cultura escolar, caderno escolar.
4	Usos e funções dos estudos promovidos pelos Centros de Pesquisas do Inep entre as décadas de 1950 e 1970*	Márcia Santos Ferreira	Pesquisa educacional, política educacional, educação brasileira.
5	Infância em Berlim: expedições às profundezas da memória	Martha D'Angelo	Infância; memória; leitura; escrita; oralidade.
6	Tempo, saúde e docência	Elisabeth Caldeira Villela, Sonia Smaniotto Gambeta Marcos da Silva	Intensificação do tempo; saúde; trabalho docente.
7	Relação entre o domínio afetivo e o desempenho em matemática de estudantes das séries iniciais do ensino fundamental	Irene Mauricio Cazorla, Miriam Cardoso Utsumi, Eurivalda Ribeiro dos Santos Santana, Aida Carvalho Vita	Domínio afetivo, desempenho, Matemática.
8	Representações sociais de jovens sobre a sexualidade – um estudo com alunos de educação básica em Recife-PE	Nadia Patrizia Novena	Sexualidade, representação social, organização escolar.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v.89, n. 222, maio/ago. 2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Dívida política, educação popular e republicanismo	Flávio Henrique Albert Brayner	Competência, Dívida Política, Educação Popular.
2	O que complementa uma poética do ensino? Uma retórica do ensino	Rita Pimenta	Aristóteles; educação; poética; retórica.
3	Heterogeneidade, ciclos e a prática pedagógica	Maria de Lourdes Rangel Tura, Maria Inês Marcondes	Política de ciclos; reforma educacional; cultura escolar.
4	Fiandeiras do cotidiano: um alinhavo de saberes pessoais e profissionais nas tramas da educação	Ormezinda Maria Ribeiro	Memória discursiva; saberes pessoais; saberes profissionais.
5	Avaliação da escrita em jovens e adultos	Susana Gakyia Caliatto, Selma de Cássia Martinelli	Avaliação; escrita; ortografia; Educação de Jovens e Adultos.
6	Reforma agrária e educação	Wojciech Andrzej Kulesza	Infância; Movimentos Sociais; Trabalhadores rurais; Educação ambiental.
7	Narrativas sobre diferença indígena: como se produz um "lugar de índio" no contexto escolar	Iara Tatiana Bonin	Narrativas Escolares, Povos Indígenas, Identidades, Diferenças.
8	A pedagogia política de Rousseau	Neiva Afonso Oliveira, Gomercindo Ghiggi, Avelino da Rosa Oliveira	Rousseau; pedagogia política; liberdade; necessidade; vontade geral.
9	Espaços de aprendizagem	Aline de Moraes Limeira	História da Educação brasileira; Educação especial; Práticas educativas; Instituições de ensino especial no Império.
10	Doutores ou soldados? O debate sobre o ensino militar no Império*	Beatriz R. da Costa e Cunha	Ensino militar - Império - profissionalização do Exército
11	Educação e ensino de Ciências Naturais – Física no Brasil: Do Brasil Colônia à Era Vargas	Rodrigo Claudino Diogo, Shirley Takeco Gobara	Educação, ensino de Física, reformas educacionais.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 89, n. 223, set./dez.2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O declínio do sentido público da educação	José Sérgio F. Carvalho	Educação pública; Declínio.
2	O discurso da qualidade no contexto da recomposição das desigualdades em educação	Virgínio Isidro Martins de Sá	Qualidade educacional; Democratização educacional; Excelência em educação; Market educacional.
3	O salário-educação: fragilidades e incoerências	Nicholas Davies	Financiamento da educação básica; salário-educação; desigualdades tributárias; Fundeb.
4	Do sonho ao pesadelo: a pedagogia da autonomia sob suspeita	Manuel Gonçalves Barbosa	Pedagogia, Autonomia, Dúvidas e Perplexidades, Perspectivas Actuais.
5	Notas para uma história da formação do alfabetizador no Brasil	Maria do Rosário Longo Mortatti	Formação do alfabetizador; Alfabetização; História da educação brasileira.
6	Vídeos didáticos: uma proposta de critérios para análise	Luiz Fernando Gomes	Recursos audiovisuais; Linguagem audiovisual; Análise qualitativa.
7	Metodologia para registro de processos de mediação em comunidades virtuais de aprendizagem e de prática	Marcelo Pupim Gozzi, Maria da Graça Nicoletti Mizukami	Comunidade virtual, processo, metodologia, mediação pedagógica, educação a distância.
8	Representação do trabalho do professor das séries iniciais: a produção do sentido de "dedicação"	Alda Judith Alves-Mazzotti	Identidade docente; trabalho docente; representações sociais.
9	Trajetórias de mudança na prática pedagógica: A proposta Labor na Escola Pública	Heloisa Szymanski, Margarida M. P. Gioielli, Sílvia Pompéia	Ensino ativo; aprendizagem significativa; educação continuada; Proposta Pedagógica Labor; mudança e prática pedagógica
10	Compreensão e significado do erro em Matemática dado pelos alunos da 5ª série	Ademir José Rosso, Nívia Martins Berti, Dionísio Burak	Erro; Ensino-aprendizagem; Educação matemática.
11	Atividades lúdicas e literatura infantil na prática pedagógica: evidências de uma amostra de escolas no Oeste do Brasil	Maria Auxiliadora Negreiros de Figueiredo Nery, Débora Catarina Silva, Paulo N. Figueiredo	Literatura infantil; Atividades lúdicas; Prática pedagógica; Meio-Oeste do Brasil.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 90, n. 224, jan./abr.2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A reforma do ensino técnico da década de 1990: entre a proposta e a prática	Celso Ferreti	Implementação de Reformas educacionais; Ensino técnico; Formação por competência; Práticas docentes.
2	Direita e esquerda na política educacional: Democracia, partidos e disputas entre projetos de administração pública municipal no Brasil	Andrea Barbosa Gouveia	Educação; Partidos Políticos; Direita e esquerda.
3	Modalidade de Provimento do Dirigente Escolar: mais um desafio para as políticas da Educação Municipal	Aldenice Alves Bezerra	Educação; políticas públicas; provimento de gestão.
4	Mapeamento das políticas de escolha de diretores da escola e de avaliação na rede pública das capitais brasileiras	Fatima Cristina Alves	Ensino fundamental; Políticas educacionais; Escolha de diretores escolares; Avaliação de estudos.
5	O/a professor/a e os espelhos da pesquisa educacional	Ines Ferreira de Souza Bragança	Professor/a; Literatura educacional; Abordagem (auto) biográfica.
6	Análise de WebQuests em língua portuguesa disponíveis online: aspectos relativos à qualidade dos componentes e da usabilidade	João Batista Bottentuit Junior, Clara Pereira Coutinho, Clara Pereira Coutinho	Webquest; Webexercise; Usabilidade; Internet.
7	Percepção dos coordenadores de curso de Nutrição sobre o Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE/2004	Semíramis M. Á. Domene, Helena M. Simonard-Loureiro, Lúcia Fátima C. Schwarzschild, Maria Margareth V. Naves, Rahilda Conceição F. Brito Tuma, Rosa Wanda Diez Garcia, Stela Maris Herrman	Formação profissional; ensino superior; nutricionista; avaliação; desempenho acadêmico.
8	Mudanças Curriculares e a Noção de Corpo no Curso de Fisioterapia da Universidade Estadual de Londrina	Alberto Sumiya	Antropologia; Corpo; Curso de Fisioterapia; Currículo .
9	A apropriação de John Dewey na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1964)	Marcus Vinicius da Cunha, Débora Cristina Garcia	John Dewey; Periódicos educacionais; Discurso pedagógico
10	A Arquitetura dos Grupos Escolares do Paraná na Primeira República	Elizabeth Amorim de Castro	Grupo escolar; Arquitetura escolar; História da educação; Paraná.
11	Lourenço Filho reformador da educação no Rio Grande do Sul	Claudemir de Quadros	Reforma educacional; Rio Grande do Sul; Lourenço Filho.
12	O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores, no Brasil	Ana Maria Saul, Antonio Fernando Gouvêa Silva	Paulo Freire; Políticas de Currículo ; Formação de educadores.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 90, n. 225, maio/ago.2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Supervisão e avaliação da educação superior	Magno F. Gomes	Políticas públicas educacionais; Sistema Federal de Ensino Superior; Procedimentos de supervisão e avaliação; Instituições de Ensino Superior.
2	A construção do ethos como estratégia argumentativa: a polêmica sobre a avaliação da educação superior	Nelci J. S. Nardelli	Avaliação; Educação Superior; Discurso.
3	Formação de professores do ensino superior: a experiência do Programa de Formação Continuada da Universidade do Vale do Itajaí (Univali)	Adair Aguiar Neitzel, Cássia Ferri, Elisabeth Juchem Machado Leal	Ensino superior; Formação de professores; Formação continuada.
4	Marcas de profissionais liberais que se tornaram professores-referência	Gildo Volpato	Profissionais liberais; Referenciais de docência; Representações.
5	Trajetórias de formação de alunas do curso de pedagogia: uma contribuição ao debate sobre identidade docente	Ângela Maria Martins	Trajetórias de formação; Identidade docente; Curso de Pedagogia.
6	Orientação sexual na escola: expressão dos sentimentos e construção da autoestima	Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato	Adolescência; Juventude; Sexualidade; Escola; Orientação sexual.
7	A socialização escolar entre jovens da Amazônia brasileira	Maria da Graça Jacintho Setton	Escola; Socialização; Jovens; Amazônia brasileira.
8	Como desenvolver a compreensão da criança sobre fração? Uma experiência de ensino	Sandra Magina, Francisco Brabo Bezerra, Alina Spinillo	Formação de conceito; Ensino de fração; Ensino fundamental.
9	Fonologia e vocabulário na percepção de educadoras sobre comunicação de pré-escolares	Rita de Cássia Alves Limissuri, Débora Maria Befi-Lopes	Pré-escolares; Educadoras; Fonologia; Vocabulário.
10	Educação infantil no Brasil e no Japão: acelerar o ensino ou preservar o brincar?	Tizuko Morchida Kishimoto	Ensinar; Educação infantil; Atividade lúdica; Jardins de infância.
11	Mudanças discursivas nas políticas de democratização da educação	Luciana Rosa Marques	Educação como política; Administração da Educação; Análise de discurso.
12	Progressão Continuada em uma perspectiva histórica	Lygia de Sousa Viégas	Progressão continuada; História da Educação.
13	A política educacional nacionalista e o aspecto linguístico na era Vargas: vestígios na escola primária	Ademir Valdir dos Santos	História da Educação; Nacionalismo; Linguagem; Escola primária.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 90, n. 226, set./dez.2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Qualidade na educação e a ideia de uma formação pública	Vandré Gomes da Silva	Qualidade da educação; qualidade de ensino; formação pública.
2	Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica e ética	Maria Isabel da Cunha, Marialva Moog Pinto	Educação superior; prática pedagógica; inovação.
3	Profissionalidade docente: uma análise a partir das relações constituintes entre os professores e a escola	Neusa Banhara Ambrosetti, Patrícia Cristina Albeiri de Almeida	Profissionalidade; trabalho docente; instituição escolar.
4	Formação de professores: o desafio de integrar estágio com ensino e pesquisa na graduação	Maura Maria Morita Vasconcellos, Neusi Aparecida Navas Berbel, Cláudia Chueire de Oliveira	Formação de professores; ensino superior; ensino com pesquisa; Metodologia da Problemática.
5	Processo de pesquisa e formação de educadores: reflexões a partir do curso de Pedagogia	Elisabete Cardieri, Sanny Silva da Rosa	Formação de professores; pesquisa; Currículo de Pedagogia.
6	Os professores do sexo masculino no ensino “primário”: um “corpo estranho” no cotidiano das escolas públicas do Rio de Janeiro (Brasil) e de Aveiro (Portugal)	Amanda Oliveira Rabelo	Gênero; escolha profissional; formação de professores.
7	Representações sociais da avaliação da aprendizagem em professores do ensino público fundamental de Niterói	Cristiany Rocha Azâmor, Luciene Alves Miguez Naiff	Representação social; avaliação da aprendizagem; cotidiano escolar.
8	Meninos e meninas num projeto de recuperação paralela	Fábio Hoffmann Pereira, Marília Pinto de Carvalho	Gênero; ensino fundamental; desempenho escolar.
9	Ética como tema transversal	Renê José Silveira	Temas transversais; ética; cidadania.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 91, n. 227, jan./abr. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	La escuela inteligente en el marco de la gestión del conocimiento	Inés Aguerrondo	Gestión del conocimiento. Triángulo didáctico. Escuela. Enseñanza. Aprendizaje. Innovación.
2	Evolução das matrículas na etapa elementar de escolarização no Brasil de 1932 a 2003	Gilda Cardoso de Araujo	Estatística educacional; administração da educação escolar; sistemas de ensino.
3	Reforço escolar: gastos e desigualdades sociais	Candido Alberto Gomes, Fernando Mariano, Adriana de Oliveira, Alessandro Barbosa, José Hilton B. de Sousa, Nidolf Friedrich	Reforço escolar; professor explicador; economia da educação; custos educacionais; estrutura social; ensino médio.
4	Políticas de organização curricular para a escola pública em tempo integral: as lições de uma experiência	Rosimar Serena Siqueira Esquinsani	Tempo integral; Currículo ; escola pública.
5	Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema	João Luiz Horta Neto	Avaliação externa; educação; política pública.
6	Uma abordagem piagetiana para o planejamento do ensino de Física em cursos técnicos	Gabriel de Dias Carvalho Júnior	Campos conceituais; planejamento do ensino; desenvolvimento cognitivo.
7	O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo	Marli Eliza Dalmazo, Afonso de André, Patrícia C. Albieri de Almeida, Marcia de S. Hobold, Neusa B. Ambrosetti, Laurizete Ferragut Passos, Ana Lúcia Manrique	Trabalho docente; professor formador; contexto institucional; mudanças sociais.
8	Um programa de formação de professores: o caso da Universidade de São Paulo	Maria Angélica P. Pipitone, Edna Maura Zuffi, Noeli P. P. Rivas	Formação de professores; licenciaturas; ensino.
9	A pesquisa da prática pedagógica e a política de formação de professores: conhecimento, desafio, compromisso na representação social de ex-alunos de Pedagogia	Romilda Teodora Ens	Política da educação; formação de professores; representações sociais; pesquisa; prática pedagógica.
10	Letramento digital nas interações on-line: análise dos fóruns de discussão do programa de formação continuada em mídias na educação	Luís Paulo Leopoldo Mercado, Rosana Sarita de Araújo	Letramento digital; interação on-line; fórum de discussão; educação on-line; mídias na educação.
11	Pedagogia como ciência da educação: retomando uma discussão necessária	Liliana Soares Ferreira	Pedagogia; ciência; trabalho; escola.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 91, n. 228, maio/ago. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O ensino médio diante da obrigatoriedade ampliada: que lições podemos tirar de experiências observadas?	Dalila Andrade Oliveira	Ensino médio; política educacional; escola pública.
2	Expansão do ensino médio no Estado de Mato Grosso do Sul no período de 1999 a 2009	Dirce Nei Teixeira de Freitas	Ensino médio; expansão do ensino; política educacional.
3	Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em curso em alguns países da América	Adriana Bauer	Avaliação de sistemas; resultados; gestão educacional.
4	Equidade e desempenho escolar: é possível alcançar uma educação de qualidade para todos?	Maria Alice Setúbal	Educação; políticas públicas; qualidade e equidade; capital humano.
5	Políticas inclusivas no ensino superior: análise do acesso, permanência e aprendizagem dos acadêmicos participantes do ProUni na Universidade do Vale do Itajaí, no período 2006-2007*	Cássia Ferri, Regina Célia Linhares Hostins, Fabíola Lucy Fronza, Gildete Valdamari	Educação inclusiva, políticas públicas, ensino superior.
6	O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas	Selva Guimarães Fonseca	Trabalho docente; sala de aula; educação básica.
7	Sexualidade e deficiência intelectual: um curso de capacitação para professores	Paloma Pegolo de Albuquerque, Maria Amélia Almeida	Educação especial; deficiência intelectual; sexualidade; capacitação de professores.
8	Revistas de escolas católicas do Rio de Janeiro nos anos 1920-1950: religião e educação	Miriam Waidenfeld Chaves	Colégios católicos; revistas escolares; Rio de Janeiro; anos 1920-1950.
9	Contribuições de um estágio coletivo no projeto "Conscientizar para a Vida"	Marinalva Silva Miranda, Samuel Bueno Soltau	Estágio; formação de professores; licenciatura em Ciências Biológicas.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 91, n. 229, set./dez. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A pesquisa em políticas públicas numa perspectiva histórica	André Luiz Paulilo	Políticas públicas; políticas educacionais; história da educação.
2	A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental	Adriana Varani, Daiana Cristina Silva	Família-escola; desempenho escolar; fracasso escolar.
3	O primeiro decênio da Capes: uma campanha extraordinária (1951-1960)	Fernando Gouvêa	Capes; Inep; história da educação brasileira; 1951-1960.
4	Iniciativas mundiales para mejorar la formación de profesores	Denise Vaillant	Formación inicial; docentes; enseñanza; innovaciones; tendencias internacionales.
5	O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia	José Carlos Libâneo	Formação de professores; curso de Pedagogia; Didática; metodologias de ensino; relação conteúdo-método.
6	Ousadia emancipatória no ensino superior: relato de uma experiência didática no Campus Litoral da Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Francélli Brizolla, Lenir Maristela Silva, Maurício Cesar V. Fagundes	Didática; inovações educacionais; interdisciplinaridade; Currículo ; ensino superior.
7	Práticas de letramento acadêmico de estudantes-convênio de graduação: uma análise das relações entre língua e identidade	Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo, Nuno Paulino Barroso	Letramento acadêmico; identidade; estudantes PEC-G; língua portuguesa.
8	A argumentação em aulas de ciências como uma alternativa ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação em cenários comuns à escola pública brasileira	Altamir Souto Dias, Ana Paula Bispo da Silva	Tecnologias da Informação e Comunicação ; argumentação; ensino de ciências.
9	O que é "desenvolver o raciocínio lógico"? Considerações a partir do livro Alice no País das Maravilhas	Denise Silva Vilela, Deiziele Dorta,	Desenvolvimento do raciocínio; lógica clássica; educação infantil; ensino das séries iniciais.
10	Processos cognitivos envolvidos no cálculo com frações	João Alberto da Silva	Epistemologia genética; processos cognitivos; Piaget.
11	Quando o imaginário se diz educacional	Alberto Filipe Ribeiro de Abreu Araújo	Imaginário educacional; educação; imaginário; pedagogia; hermenêutica.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 92, n. 230, jan./abr.2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas	Rose Neubauer da Silva, Cláudia Davis, Gisela Lobo B. P. Tartuce, Marina M. R. Nunes	Ensino médio; políticas públicas; melhores práticas.
2	O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira	Júlio Emílio Diniz-Pereira	Formação de professores; licenciaturas; crise.
3	Formação continuada para professores da educação básica: metodologia do currículo integrado e laboratório de vivências pedagógicas	Adair Aguiar Neitzel, Cássia Ferri	Formação de professores; curso de Pedagogia; Didática; metodologias de ensino; relação conteúdo-método.
4	A formação de professores para Educação de Jovens e Adultos (EJA): as pesquisas na Argentina e no Brasil	Marcos Villela Pereira, Mônica de la Fare	Formação de professores; EJA; Argentina; Brasil.
5	Autobiografias e formação: aproximações problemáticas no Movimento Pesquisa/Formação	Luiz Artur Santos Cestari	Apropriação; formação; autobiografias; movimento.
6	Pedagogia do Ressentimento: o otimismo nas concepções e nas práticas de ensino	Sérgio Pereira da Silva	Otimismo; pessimismo; pedagogia; ressentimento; concepções e práticas de ensino.
7	Alfabetização e letramento no 1º ciclo: o que as crianças aprendem sobre a escrita a cada ano?	Magna Silva Cruz, Eliana Borges Albuquerque	Alfabetização; letramento; metas; aprendizagem; sistema de ciclos.
8	Recursos Educacionais apropriados para recuperação lúdica do processo de letramento emergente	Idméa Semeghini-Siqueira	Letramento; alfabetização; recursos didáticos; ludicidade; leitura; escrita.
9	Delimitação de atribuições educacionais: sistemas de ensino e competência constitucional	Magno Federici Gomes	Direito educacional; competência em matéria educacional; sistemas de ensino; atribuições específicas dos entes federados.
10	Psicanálise aplicada ao estudo do cotidiano escolar	Flávia Zanni Siqueira	Psicanálise em educação; cotidiano escolar; pesquisa psicológica.

APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)

v. 92, n. 231, maio/ago.2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Um quinquênio de cotas: as chances de ingresso de negros na Universidade de Brasília	Jacques Velloso, Claudete Batista Cardoso	Ações afirmativas; sistema de cotas; chances de ingresso; educação superior; Universidade de Brasília.
2	Capacidade explicativa de questionários de contexto: aspectos metodológicos	Odival Faccenda, Adilson Dalben, Luiz Carlos de Freitas	Análise multivariada; estudo longitudinal; survey.
3	Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas?	Leonardo Claver Amorim Lima	Ensino fundamental; indicadores oficiais; ensino médio.
4	As parcerias público-privadas para a oferta de vagas na educação infantil: um estudo em municípios paulistas	Raquel Fontes Borghi, Theresa Adrião, Teise Garcia	Parcerias; público-privado; educação infantil.
5	Escolarização do Corpo e controle de si na revista Estudos Educacionais	Fernanda Vicente de Azevedo, Ticiane Bombassaro, Alexandre Fernandez Vaz	Corpo; Escola Nova; formação de professores.
6	A experiência geracional na fala de alunos de escola pública: a questão da autoridade docente	Fabício Aparecido Bueno, Ruth Bernardes de Sant`Ana	Autoridade docente; alunos adolescentes; relações intergeracionais.
7	Reinterpretando conceitos cristalizados com os professores: um degrau prévio para enfrentar os dilemas profissionais docentes	Maria Helena G. Frem Dias-da-Silva	Ensino fundamental; professor; saber docente; 5ª à 8ª série; metodologia de pesquisa colaborativa.
8	Formação continuada e ensino da escrita: análise de estratégias formativas utilizadas no Programa Pró-Letramento	Telma Ferraz Leal, Andrea Tereza Brito Ferreira	Formação continuada; ensino da escrita; produção de textos.
9	A formação do professor em Rodas de Formação	Fernanda Medeiros de Albuquerque, Maria do Carmo Galiazzi	Formação de professores; escrita.
10	Professores e educação ambiental: implicações para o currículo	Mara Rejane Vieira Osório	Educação Ambiental; professores; discursos.
11	Discussão em torno da noção de acompanhamento de jovens adultos na educação superior	Regina Maria Caruccio Martins	Acompanhamento; formação de adultos; formação profissional.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS)**

v. 92, n. 232, set./dez.2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Por um olhar democrático às ações afirmativas	Luis Otávio Vincenzi Agostinho, Vladimir Brega Filho	Ações afirmativas; igualdade racial; emancipação; racismo cordial.
2	Educação e imaginário intercultural: recomposição do papel da sociedade civil	Manuel Gonçalves Barbosa	Educação; sociedade civil; diversificação cultural; cenários sociais pós-coloniais; imaginário intercultural.
3	Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil	Sueli Menezes Pereira, Clarice Zientarski	Ações afirmativas; pobreza; formação social; escola básica.
4	As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais	Letícia Pereira Sousa, Écio Antônio Portes	Acesso ao ensino; ação política; política governamental; condições socioeducacionais; sociologia da educação.
5	Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária	Marilda Moraes Garcia Bruno	Educação superior; surdez; inclusão e cultura universitária.
6	Universidade e movimentos sociais no Brasil: uma experiência de ação afirmativa	Waldemar Marques, Fernando Silveira Franco, Marcelo Nivert Schlindwein	Educação no campo; movimentos sociais; agroecologia; reforma agrária; Pronera.
7	Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Michele Barcelos Doebber, Gregório Durlo Grisa	Ação afirmativa; racismo; universidade.
8	O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: trajetória das políticas para a educação superior indígena	Marcos Antonio Braga de Freitas	Políticas públicas; educação escolar indígena; movimento indígena.
9	Juventudes populares em um pré-vestibular: a construção coletiva de expectativas e campos de possibilidades educacionais	Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato, Jose Abdalla Helayél-Neto, Marcel Duarte da Silva Xavier	Juventudes; educação; ensino superior; desigualdades educacionais.

**APÊNDICE A – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA BRASILEIRA DE
ESTUDOS PEDAGÓGICOS – 1ª ETAPA (232 ARTIGOS - cont.)**

v. 92, n. 232, set./dez.2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Gestão da educação escolar indígena diferenciada: contradições, limites e possibilidades	Lúcia Bruno	Educação escolar indígena; gestão; conhecimento; aprendizagem.
11	Cultura e resistência: a criação do popular e o popular como criação	Eliana P. G. de Moura, Dinora Tereza Zucchetti, Magali Mendes de Menezes	Cultura popular; resistência; vida; criação.
12	A universidade na sua constituição: criação, reformas e implicações político-epistemológicas	Gildo Volpato	Universidade; reformas; políticas; Estado; avaliação.
13	Textbooks in the History of Education: notas para pensar as narrativas de Paul Monroe, Stephen Duggan e Afranio Peixoto	José Cláudio Sooma Silva, José Gonçalves Gondra	Historiografia da Educação; escritas da História; ensino de História.
14	O ensino de Estatística na educação básica com foco na interdisciplinaridade: um estudo comparativo	Adriana Pagan, Sandra Magina	Ensino médio; interdisciplinaridade; intervenção de ensino; construção e interpretação de gráficos e tabelas.
15	Ruptura e efeitos do contrato didático numa aula de resolução de problemas algébricos	Lucia de Fátima Araujo, Anna Paula de Avelar Brito Lima, Marcelo Câmara dos Santos	Contrato didático; efeitos de contrato; resolução de problemas algébricos

APÊNDICE B – REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: artigos, resumos e palavras-chave (16 selecionados)

1

STROMQUIST, Nelly P. Avances y estanciamientos con las reformas educativas neoliberales en la América Latina: algunas consecuencias para la equidad de género. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v.83, n. 203/205, p.23-43, jan./dez.2002. Universidad de California del Sur (USC), Los Angeles, EUA.

RESUMO:

La expansión de las fuerzas económicas y tecnológicas del fenómeno que conocemos como globalización ha venido acompañada de políticas neoliberales, las cuales impactan significativamente tanto en la educación como en la consideración del género en el cambio social. Este artículo presenta un esquema teórico para captar la elusiva relación globalización/impacto social y así luego identificar las características específicas de la educación globalizada, poniendo en relieve su nivel más alto y conflictivo – la educación universitaria. Se examina también el tenor de las políticas educativas hegemónicas y la conceptualización del género que ellas presentan. En balance, se detectan consecuencias educativas positivas y negativas ligadas a los procesos de globalización, pero quedan interrogantes serios en cuanto a la justicia social y la equidad de género.

Palavras-chave: **Globalización. Educación Superior. Género. Políticas Educativas.**

2

D'ANGELO, Martha. Pós-Modernidade: subsídios para refletir sobre a educação. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v.83, n. 203/205, p.65-71, jan./dez.2002. Universidade Federal Fluminense (UFF).

RESUMO:

Apresenta as principais teses sobre pós-modernidade, destacando divergências e convergências entre elas e alguns aspectos que atingem mais diretamente a educação. Trata-se de um estudo preliminar visando à identificação de problemas que devem ser pensados e debatidos pelos pesquisadores com mais profundidade.

Palavras-chave: **Pós-Modernidade. Políticas Globais. Estados Nacionais. Novas Tecnologias. Ensino Universitário.**

3

SENAPESCHI, Alberto Nicodemo. Trazendo para debate a preocupação com a formação dos professores para o ensino básico. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 85, n. 209/210/211, p. 45-55, jan./dez. 2004. Centro Universitário Central Paulista (Unicep), São Carlos-SP.

RESUMO:

Debate a preocupação com a formação dos professores para o ensino básico, considerando as características da **sociedade tecnológica** e as necessidades educacionais da população com vistas a sua inserção social plena. Para apresentar e desenvolver as idéias, são trazidas opiniões de pessoas pertencentes a diferentes setores da sociedade. Algumas questões são colocadas para reflexão, visando estimular o debate sobre o tema.

Palavras-chave: **Ciência. Tecnologia. Formação de Professores. Ensino Básico.**

4

DANTAS, Jéferson. Projeto histórico e construção curricular: a experiência social do Fórum do Maciço do Morro da Cruz. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 88, n. 218, p. 122-139, jan./abr. 2007. Rede Municipal de Ensino de São José, SC.

RESUMO:

Procura discutir a construção curricular nas escolas públicas estaduais e Centros de Educação Infantil (CEIs) pertencentes ao Fórum do Maciço do Morro da Cruz nos últimos quatro anos (2003-2006). Para tanto, teve como ponto de partida a experiência social das comunidades periféricas da cidade de Florianópolis e, posteriormente, a reformulação do currículo dessas unidades de ensino no atendimento ao público escolar em situação de risco. Esta reformulação tem acarretado mudanças no processo de avaliação, compromisso com a eleição direta para diretores e, fundamentalmente, estratégias diferenciadas na formação continuada de educadores.

Palavras-chave: **Construção Curricular. Experiência Social. Fórum do Maciço do Morro da Cruz.**

APÊNDICE B – REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: artigos, resumos e palavras-chave (16 selecionados - cont.)

5

MILL, Daniel; FIDALGO, Fernando. Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamentos na Idade Mídia. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v.88, n. 220, p.421-444, set./dez. 2007. Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO:

Tendo como pano de fundo o processo de trabalho na educação a distância virtual, este ensaio teórico pretendeu fazer um mapeamento das muitas e contraditórias teorias sobre as concepções de espaço e tempo. Ao final do texto, mostraram-se quais concepções de tempo e espaço os estudos sobre trabalho virtual consideram mais adequadas à análise do processo de trabalho no **ciberespaço**. O texto fecha-se com um enfoque nos tempos e espaços virtuais, caracterizando-o como ambiente de trabalho do tutor virtual. Enfim, trata-se de uma tentativa de compreensão da sala de aula virtual a partir de breve e resumido apanhado das teorias espaço-temporais, com contribuições da história, da geografia, da matemática, da física, da filosofia, das ciências sociais e políticas, das artes e da educação.

Palavras-chave: Espaço-Tempo Virtual. Trabalho Pedagógico. Idade Mídia. Educação a Distância.

6

ALMEIDA, Maria Cristina Alves de. As **Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)**, os novos contextos de ensino-aprendizagem e a identidade profissional dos professores. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 89, n. 221, p.30-46, jan./abr.2008. Universidade de Pernambuco (UPE).

RESUMO:

A assunção de partida deste trabalho é a de que, com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), emerge uma discursividade que rompe com o paradigma sociocultural fundante dos sistemas educativos modernos. Um novo discurso sobre a educação está a ser construído, o campo educativo e seus atores estão a ser reconfigurados – trata-se de um novo regime de verdade para o campo educativo. Os discursos explorados partilham da idéia de que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas, sendo essa transformação discursivamente mediada pelas TIC. A velha escola é retratada como uma entidade social enfraquecida naturalmente, enfadonha e ultrapassada. O professor, descrito nestes discursos, é um indivíduo que quando despertado pelas TIC (e seus efeitos) desenvolverá uma identidade inovadora capaz de orientar processos de aprendizagens sob demanda, na lógica própria da sociedade do conhecimento. A assunção de partida deste trabalho é a de que, com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), emerge uma discursividade que rompe com o paradigma sociocultural fundante dos sistemas educativos modernos. Um novo discurso sobre a educação está a ser construído, o campo educativo e seus atores estão a ser reconfigurados – trata-se de um novo regime de verdade para o campo educativo. Os discursos explorados partilham da idéia de que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas, sendo essa transformação discursivamente mediada pelas TIC. A velha escola é retratada como uma entidade social enfraquecida naturalmente, enfadonha e ultrapassada. O professor, descrito nestes discursos, é um indivíduo que quando despertado pelas TIC (e seus efeitos) desenvolverá uma identidade inovadora capaz de orientar processos de aprendizagens sob demanda, na lógica própria da sociedade do conhecimento.

Palavras-chave: Educação. **Tecnologias**. Professor. Identidade.

7

SUMIYA, Alberto. Mudanças curriculares e a noção de corpo no curso de Fisioterapia da Universidade Estadual de Londrina. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 90, n. 224, p. 160-175, jan./abr.2009. Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro/PR).

RESUMO:

A mudança no modelo de atenção ocorrida nos últimos anos, onde se assume uma concepção ampliada de saúde, trouxe como consequência, além da reforma dos serviços, a necessidade de se criar mecanismos que visem formar profissionais comprometidos com a realidade social. O objetivo principal desse artigo é analisar a construção histórico-antropológica do conhecimento sobre o corpo em relação ao modelo biomédico no âmbito da formação do fisioterapeuta da Universidade Estadual de Londrina. O foco de análise são tanto os currículos de 1992 e o de 2006, assim como os discursos dos professores envolvidos nessa reforma curricular.

Palavras-chave: Antropologia. Corpo. Curso de Fisioterapia. **Currículo**.

APÊNDICE B – REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: artigos, resumos e palavras-chave (16 selecionados - cont.)

8

SAUL, Ana Maria; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. O legado de Paulo Freire para as políticas de currículo e para a formação de educadores, no Brasil. **Rev. bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 90, n. 224, p.223-244, jan./abr.2009. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Universidade Federal de São Carlos, SP (UFSCar).

RESUMO:

O artigo apresenta a contribuição de Paulo Freire para as políticas de currículo e formação de educadores, no Brasil, a partir do seu trabalho como Secretário da Educação da cidade de São Paulo (1989-1991). A construção de uma escola pública popular e democrática, de boa qualidade, objetivo da gestão de Paulo Freire, foi se concretizando por meio de um paradigma curricular de racionalidade crítico-emancipatória e de um programa de formação permanente de educadores. Os autores apresentam a trajetória de Secretarias de Educação municipais e estaduais das chamadas “Administrações Populares” que se inspiraram nos referenciais e na prática freireana, durante os anos 90. Discute-se também, nesse texto, como a obra desse educador segue atual, sendo pesquisada e recriada.

Palavras-chave: Paulo Freire. **Políticas de Currículo.** Formação de Educadores.

9

CARDIERI, Elisabete; ROSA, Sanny Silva da. Processo de pesquisa e formação de educadores: reflexões a partir do curso de Pedagogia. **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 90, n. 226, p.624-635, set./dez.2009. Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS/SP); Universidade Católica de Santos, SP.

RESUMO:

O artigo aborda o papel da pesquisa na formação de professores por meio do relato da introdução dessa atividade como dimensão transversal do currículo no curso de Pedagogia de uma universidade privada de São Paulo. Práticas curriculares de pesquisa que valorizem o rigor científico na produção e divulgação de seus resultados devem ser estimuladas na graduação, pois vinculam-se ao perfil de um professor investigativo e atento às questões e impasses da prática cotidiana. Os resultados preliminares de uma investigação, iniciada em 2007, sobre o processo de pesquisa na graduação apontam o universo de interesse temático dos alunos e permitem levantar algumas pistas para a discussão do sentido e importância da pesquisa na formação inicial de professores nos cursos de Pedagogia.

Palavras-chave: Formação de Professores. Pesquisa. **Currículo de Pedagogia.**

10

AGUERRONDO, Inés. La escuela inteligente en el marco de la gestión del conocimiento . **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 91, n. 227, p.11-28, jan./abr.2010. Universidad de San Andrés (Argentina).

RESUMO:

Aborda la gestión del conocimiento (GC) en las escuelas. La tesis del trabajo es que en el marco de la **sociedad del conocimiento**, la escuela inteligente es aquella que es capaz de redefinir el triángulo didáctico pasando del aprendizaje pasivo al aprendizaje constructivo; de la enseñanza como transmisión a la enseñanza como organización de experiencias de aprendizaje; del conocimiento académico al saber tecnológico. Examina tres razones de la importancia de la GC en educación y cuatro revoluciones educativas, considerando el cambio de paradigma. Demanda presente hoy en las necesidades de la sociedad, es un saber de otra índole, más allá del saber tradicional, un saber que integra el saber con el hacer. Concluye que innovar en educación es redefinir el triángulo didáctico. Para ello es necesario avanzar en el vértice más descuidado: la redefinición del conocimiento que transita por el sistema escolar.

Palavras-chave: **Gestión del Conocimiento.** Triángulo Didáctico; Escuela; Enseñanza. **Aprendizaje. Innovación.**

APÊNDICE B – REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: artigos, resumos e palavras-chave (16 selecionados - cont.)

11

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Políticas de organização curricular para a escola pública em tempo integral: as lições de uma experiência. **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 91, n. 227, p.75-83, jan./abr.2010. Universidade de Passo Fundo (UPF/RS).

RESUMO:

O artigo original apresenta resultados de pesquisa qualitativa realizada em uma rede pública municipal de ensino do interior sul-rio-grandense, objetivando acompanhar a implementação de escolas em tempo integral focando, dentre outros aspectos, a organização curricular para esta realidade. A pesquisa foi desenvolvida através da análise de conteúdo aplicada a fontes documentais e a revisão bibliográfica, dando conta de uma administração quadrienal (2005-2008). Durante a pesquisa constatou-se que, em relação ao tema currículo, emergem indefinições que vão desde o conceito de educação integral, até o elenco de conteúdos desenvolvidos. Como conclusão o texto aponta que a escola em tempo integral tem uma significação expressa, em larga medida, pelo currículo conduzido/organizado. Assim, definir questões mínimas para o currículo nas/para as escolas em tempo integral é importante tarefa política e pedagógica.

Palavras-chave: Tempo Integral. **Currículo**. Escola Pública.

12

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos **currículos dos cursos de Pedagogia**. **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 91, n. 229, p.562-583, set./dez.2010. Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO).

RESUMO:

O artigo apresenta aspectos do ensino da didática, das metodologias específicas e das disciplinas de conteúdos dos anos iniciais do ensino fundamental, visando a analisar o lugar que ocupam em currículos do curso de Pedagogia e avaliar sua efetividade na formação profissional de professores. Em especial, avalia em que medida vem sendo valorizado, nesses cursos, o ensino de conteúdos das disciplinas do currículo do ensino fundamental (anos iniciais). A razão da produção deste texto se deve à recorrente constatação do quadro bastante desolador da situação do ensino fundamental no País, o que inevitavelmente remete à análise das condições de exercício profissional de professores, especialmente daqueles que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental. Trata-se de pesquisa documental referente à estrutura curricular e às ementas de 25 instituições de ensino que mantêm curso de Pedagogia.

Palavras-chave: Formação de Professores. Curso de Pedagogia. Didática. Metodologias de Ensino. Relação Conteúdo-Método.

13

BRIZOLLA, Francélli; SILVA, Lenir Maristela; FAGUNDES, Maurício Cesar V. Ousadia emancipatória no ensino superior: relato de uma experiência didática no Campus Litoral da Universidade Federal do Paraná (UFPR). **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 91, n. 229, p.584-603, set./dez.2010. Todos da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

RESUMO:

Apresenta-se uma experiência de inovação curricular realizada com as turmas de calouros 2009 da UFPR Litoral (Matinhos, PR, Brasil), pela qual se procurou dar concretude às premissas epistemológicas do paradigma emergente de construção do conhecimento. A base teórico-metodológica está anunciada no projeto político-pedagógico da mencionada instituição, que prevê uma inovação curricular na gestão dos espaços de atividades formativas. Além da preocupação com uma formação emancipatória, a referida instituição procura desenvolver um trabalho pedagógico que dê conta do aspecto político da missão institucional, qual seja, colaborar com o desenvolvimento da região do Litoral Paranaense e Vale do Ribeira. É possível perceber nos acadêmicos o olhar mais crítico sobre o processo educacional e a revelação do exercício de assunção de seu papel social junto com o lugar e com a comunidade local.

Palavras-chave: Didática. Inovações Educacionais. Interdisciplinaridade. **Currículo**. Ensino Superior.

APÊNDICE B – REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: artigos, resumos e palavras-chave (16 selecionados - cont.)

14

DIAS, Altamir Souto; SILVA, Ana Paula Bispo da. A argumentação em aulas de ciências como uma alternativa ao uso das novas tecnologias da informação e comunicação em cenários comuns à escola pública brasileira **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 91, n. 229, p.622-633, set./dez.2010. Ambos da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

RESUMO:

Este trabalho foi escrito a partir da experiência pessoal de um dos autores e constitui uma breve reflexão acerca do papel das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) em cenários comuns à escola pública das regiões Norte e Nordeste do Brasil. Motivou-nos à realização do mesmo a percepção de que as TIC's têm recebido considerável atenção dos educadores e muitos são os trabalhos voltados para o seu emprego educacional nos últimos anos, sendo, contudo, uma limitada parcela destes realizada com o fim de se refletir criticamente o seu emprego na educação escolar, conforme evidenciou-nos a nossa revisão bibliográfica da área. Assim, expomos e discutimos exemplos nítidos de declarações em nossa opinião irrefletidas sobre a utilidade das TIC's no ensino de ciências e, em seguida, sugerimos, sem pretensão de apresentar um recurso substitutivo, o desenvolvimento de atividades que envolvam a argumentação em salas de aula como uma alternativa ao uso das TIC's.

Palavras-chave: **Tecnologias da Informação e Comunicação**. Argumentação. Ensino de Ciências.

15

NEITZEL, Adair Aguiar; FERRI, Cássia. Formação continuada para professores da educação básica: metodologia do **currículo integrado** e laboratório de vivências pedagógicas. **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 92, n. 230, p.52-69, jan./abr.2011. Ambos da Universidade Vale do Itajaí (Univali).

RESUMO:

Discute a constituição dos saberes da docência, com base na realização, pela Universidade do Vale do Itajaí, localizada no Estado de Santa Catarina – Brasil, do Programa de Formação Continuada para docentes e gestores da rede municipal de Balneário Piçarras, situado no mesmo Estado, o qual teve como proposta a implementação do currículo integrado nas escolas da rede. As oficinas de Metodologia do Currículo Integrado e o Laboratório de Vivências Pedagógicas são duas das atividades focalizadas: com relação às oficinas, a partir da concepção de currículo integrado e da metodologia aplicada, são discutidos alguns dos projetos integrados desenvolvidos na rede; quanto ao Laboratório de Vivências Pedagógicas, a análise se detém em depoimentos dos professores sobre a contribuição das atividades para a sua formação.

Palavras-chave: Formação de Professores. Curso de Pedagogia. Didática. Metodologias de Ensino. Relação Conteúdo-Método.

16

OSÓRIO, Mara Rejane Vieira. Professores e educação ambiental: **implicações para o currículo**. **Rev. bras. Est. Pedagog.**, Brasília, v. 92, n. 231, p.399-416, maio/ago.2011. Universidade Federal de Pelotas (UFPel/RS).

RESUMO:

Este texto é parte de uma pesquisa qualitativa que teve como instrumentos de coleta de dados questionário, entrevistas e observações. O foco teórico seguiu contribuições dos estudos pós-estruturalistas que, na área da educação, vêm problematizando a questão do currículo e suas implicações produtivas. Discute a relação entre os professores e os discursos sobre Educação Ambiental movimentados pela Secretaria Municipal de Qualidade Ambiental (SQA) de Pelotas, Rio Grande do Sul (RS). Mostra que os discursos e as estratégias sobre a Educação Ambiental que essa secretaria movimentou acabaram influenciando os modos de pensar e agir dos professores em termos de Educação Ambiental. Defende que essa relação, entre professores e a SQA, ajudou a reforçar no espaço escolar um tipo de currículo de Educação Ambiental chamado currículo turístico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Professores. Discursos.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Ano 22, n.74, abr.2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Saberes docentes e formação de professores: Um breve panorama da pesquisa brasileira.	Célia Maria F. Nunes	Saberes docentes; conhecimento; formação de professores; pesquisa educacional; ensino.
2	Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: Mudança de idioma pedagógico?	Isabel Alice Lellis	Formação docente; idioma pedagógico; ensino de conteúdos; saber do professor; relação teoria/prática.
3	Saberes docentes: diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa.	Cecília Borges	Saberes docentes; conhecimento; ensino; formação de professores.
4	O professor, seu saber e sua pesquisa.	Menga Lüdke	Saber docente; pesquisa docente; formação do professor; professor pesquisador.
5	Processos de formação de professores artistas-reflexivos de Física.	Glória Regina P. Campello Queiroz	Saber docente; formação de professores; desenvolvimento profissional; professor artista-reflexivo.
6	Professores: entre saberes e práticas.	Ana Maria F. da Costa Monteiro	Saberes docentes; formação de professores; saberes escolares.
7	Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente.	Jacques Therrien; Francisco Loiola	Formação docente; ergonomia; trabalho docente; cognição situada; competência; saberes docentes.
8	Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização.	A. J. Akkari	Brasil; desigualdades sociais; ensino público; ensino particular.
9	Mídia, imaginário de consumo e educação.	Paola Basso M. Barreto Gomes	Mídia; estereótipos; imagens; educação visual; consumo.
10	Cristóvam, Milene e minhas meias furadas... ou De como uma aprendiz de professora ensina Política cultural, sem saber, a uma graduanda das artes... ou ainda... Docência: A barca de Caronte.	Maria Zélia Borba Rocha	Docência; conhecimento científico; relação conflito-prazer-paixão-responsabilidade; consciência político-social; democracia.
11	Educação e participação dos atores sociais no desenvolvimento de modelo de gestão do lixo em zona rural em Minas Gerais.	Maria Flávia Gazzinelli; Wesley Pereira; Andreia Lopes; Andréa Gazzinelli	Educação; gestão ambiental; lixo.
12	Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo.	Alessandra Arce	Educação infantil; formação de professores; neoliberalismo ; pós- modernismo ; políticas educacionais .
13	Rastros: Dizendo sobre os fazeres/dizeres.	Marisol Barenco Corrêa de Mello	Rastros; linguagens; cultura; adultos não-alfabetizados; conhecimento.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Ano 22, n.75, ago. 2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Reforma do Estado e políticas educacionais: Entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional.	Almerindo Janela Afonso	Estado-nação; Instâncias de regulação supranacional; Reforma do Estado; Sociologia das políticas educacionais.
2	Diferenças da homogeneidade: Elementos para o estudo da Política educacional na América Latina.	Maria de Fátima F. Rosar Nora Rut Krawczyc	Reforma Educativa; América Latina; Relação Estado-sociedade; Pesquisa Educacional.
3	A avaliação na educação básica entre dois modelos.	Elba Siqueira de Sá Barretto	Avaliação; Monitoramento; Ensino básico; Qualidade do ensino; Políticas públicas.
4	Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil.	Afrânio Mendes Catani João Ferreira de Oliveira Luiz Fernandes Dourado	Política Educacional; Reforma curricular; Reestruturação Produtiva; Formação Profissional.
5	Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil.	Erasto Fortes Mendonça.	Educação e Estado; Patrimonialismo; Gestão democrática.
6	Estatísticas educacionais como um sistema de razão: Relações entre governo da educação e inclusão e exclusão sociais.	Tom Popkewitz Sverker Lindblad	Sistemas de Razão; Estatísticas; Governo Educacional; Exclusão; Inclusão; Política; Mudanças.
7	Representações da educação Karajá.	Karajá Marcus Maia	Educação indígena; Educação bilíngüe; Discurso indígena; Karajá; Javaé.
8	O bom cidadão docente universitário: Na senda da qualidade do ensino superior.	Arménio Rego	Qualidade no ensino superior; Comportamentos de cidadania dos professores universitários; Autoconfiança; Motivação profissional.
9	Ensino médio: Função do Estado ou da empresa?	Dulce Whitaker; Elis Fiamengue	Ensino Médio; Ensino Médio Particular e Público; Efeito Cursinho; Acesso à Universidade.
10	Diversidad cultural, educación y democracia: Etapas de la construcción de la educación indígena en América Latina.	Sonia Comboni Salinas; José Manuel Juárez Núñez	Interculturalidad; Educación; Bilingüismo; Etnicidad.
11	Um novo Fundef? As idéias de Anísio Teixeira.	Nelson Cardoso do Amaral	Financiamento; Ensino fundamental; Fundo; Fundef.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Ano 22, n.76, Número Especial, 2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Ética global como ética glocal.	Jörg Zirfas	Ética global/glocal; Moral local; Pluralismo; Localismo; Moral minimalista/maximalista.
2	El ocaso del sujeto (la crisis de la identidad moderna: Keist, Nietzsche, Musil).	Joan-Carles Mèlich	Subjetividad; Crisis; Modernidad.
3	Ethos sem ética: A perspectiva crítica de T.W. Adorno e M. Horkheimer.	Luiz A. Calmon Nabuco Lastória	Ética; Crítica; Esclarecimento; Cultura; Mito.
4	Contra o abuso da ética e da moral.	Roberto Romano	Ética; Moral; Filosofia Antiga; Filosofia das Luzes; Direito; Estado.
5	Barbárie estética e produção jornalística: A atualidade do conceito de Indústria Cultural.	Belarmino Cesar Guimarães da Costa	Teoria Crítica; Indústria Cultural; Estética da Violência; Notícia; Formação Cultural.
6	Ética e educação clássica: Virtude e felicidade no justo meio.	Carlota Boto	Educação; Ética; Filosofia da Educação; Pedagogia.
7	Educação moral: Adestramento ou reflexão comunicativa?	Pedro Goergen	Educação moral; Ética; Valores; Subjetividade; Pluralidade.
8	Ainda sobre a formação do cidadão: É possível ensinar a ética?	Lílian do Valle	Ética; Educação Pública; Escola Pública; Cidadania.
9	Da criança-cidadã ao fim da infância.	Flávio Brayner	Aluno-cidadão; Espaço público; Adulto-criança; Criança-adulto; Escola; Democracia.
10	Ética na escola: (Re)acendendo uma polêmica.	Renato José de Oliveira	Ética na escola; Formação do caráter; Princípios éticos/morais; Argumentação; Parâmetros Curriculares Nacionais.
11	Educação: da formação humana à construção do sujeito ético.	Neidson Rodrigues	Educação e formação humana; Educação e sujeito ético; Autonomia e educação; Educação e liberdade; Educação versus escolarização.
12	A escola entre a agonia moral e a renovação ética.	Anne Barrere Danilo Martuccelli	Ética; Educação moral; Socialização; Individualismo.
13	Igualdad, equidad, solidaridad.	Mariano Fernández Enguita	Igualdad; Equidad; Excelencia; Solidaridad; Discriminación; Clase; Género; Etnia; Ciudadanía.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Ano 22, n. 77, out.2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O cosmopolitismo de cócoras.	José Luis Fiori	Estado-nação; Globalização ; Centro/periferia; Consenso de Washington; Neoliberalismo ; Cosmopolitismo.
2	A descentralização como eixo das reformas do ensino: Uma discussão da literatura.	Ângela Maria Martins	Políticas públicas; Avaliação de políticas; Gestão; Autonomia; Descentralização; Revisão da literatura.
3	A produção do conhecimento sobre a política educacional no Brasil: Um olhar a partir da Anped.	Janete Maria Lins de Azevedo Márcia Ângela Aguiar	Política educacional; Brasil; Anped; Grupo de Trabalho Estado e Política Educacional; Características da produção científica; Revisão de produção.
4	Reestruturação produtiva no Brasil: Um balanço crítico da produção bibliográfica.	Paulo Sérgio Tumolo	Reestruturação produtiva; Novo padrão de acumulação; Degradação do trabalho; Intensificação da exploração; Revisão bibliográfica.
5	A produção acadêmica sobre organização docente: Ação coletiva e relação de gênero.	Cláudia Vianna	Organização docente; Consciência política; Crise; Ação sindical; Relações de gênero; Revisão de produção.
6	Alguns aspectos da reorganização do movimento dos professores públicos do estado do Rio de Janeiro (1977-1980).	Henrique Garcia Sobreira	Sindicalismo docente; Teoria política; Educação dos educadores; Hegemonia; Greves.
7	Casemiro dos Reis Filho e a educação brasileira.	Dermeval Saviani	Educação; Pedagogia; História da educação; Pensamento pedagógico brasileiro; Educadores brasileiros.
8	Formação, gestão, trabalho e cidadania: Contributos para uma sociologia crítica da formação.	Carlos V. Estêvão	Formação; Gestão de recursos humanos; Qualidade; Avaliação; Cidadania.
9	Universos culturais e representações docentes: Subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural.	Ana Canen	Formação inicial e continuada de docentes; Pluralidade cultural; Educação multicultural; Representações docentes; Perspectiva intercultural.
10	Estatísticas de desempenho escolar: O lado avesso.	Marília Pinto de Carvalho	Estatísticas escolares; Ensino fundamental; Desempenho escolar; Repetência; Ciclos; Cotidiano escolar.
11	Aonde vai a educação pública brasileira?	Luiz Carlos Gonçalves Lucas Roberto Leher	Universidade pública; Reforma do Estado; Organismos internacionais; Reforma de política educacional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Ano 23, n.78, abr.2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu.	Maria Alice Nogueira Cláudio Marques M. Nogueira	Sociologia da Educação; Bourdieu; Família. Escola.
2	Reprodução ou prolongamentos críticos?	Bernard Lahire	Concepção do trabalho intelectual; Habitus; Campos; Prolongamentos críticos.
3	A sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras).	Afrânio Mendes Catani	Pierre Bourdieu; Sociologia; Regime de leituras; Trajetória de pesquisa; Exclusão social.
4	Pierre Bourdieu: A herança sociológica.	Maria Drosila Vaconcellos	Herança social; Reprodução social; Habitus; Violência simbólica.
5	As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução.	Maria Aparecida Affonso Moysés João Wanderley Geraldi Cecília Azevedo Lima Collares	Sujeito; Conhecimento; Crise paradigmática; Narrativa; Tempo.
6	Ensaio sobre a educação à distância no Brasil.	Maria Luiza Belloni	Comunicação educacional; Educação a distância; Tecnologia educacional; Tecnologias de informação e comunicação ; Formação de professores.
7	A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: Uma análise histórico-cultural.	Cláudia Maria Mendes Gontijo; Sérgio Antônio da Silva Leite	Alfabetização; Escrita; Recurso mnemônico.
8	Fóruns das Licenciaturas em universidades brasileiras: Construindo alternativas para a formação inicial de professores.	Carlos Alberto Marques; Júlio Emílio Diniz Pereira	Política educacional; Formação docente; Licenciaturas.
9	O revivescimento da aprendizagem?	David Hamilton	Sociedade da aprendizagem ; Aprendizagem em linha; Milenarismo; Poder; Empoderamento.
10	Sistema Único de Ensino: o desafio da construção e da ampliação do espaço público de direitos na escola pública de Mato Grosso.	Gesuína de F. Elias Leclerc	Projeto político-pedagógico; Políticas públicas; Estado; Sindicalismo; Democracia.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

Volume 23, n.79, ago.2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Currículo, diferença cultural e diálogo.	Antonio Flavio Barbosa Moreira	Multiculturalismo; Currículo ; Diferença; Diálogo.
2	Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro.	Regina Maria de Souza; Silvio Gallo	(A)Normalidade; Michel Foucault; Estrangeiro; Estranho; Desejo; Sigmund Freud.
3	Identidade e diferença: Impertinências.	Tomaz Tadeu da Silva	Diferença; Semelhança; Identidade; Representação.
4	¿Para qué nos sirven los extranjeros?	Jorge Larrosa	Comprensión [autocomprensión]; Extranjero; Extraño; Multiculturalismo; Novela de Formación (Bildungsroman).
5	Alteridades y pedagogías. O ... ¿Y si el otro no estuviera ahí?	Carlos Skliar	Espacialidades do outro; Mesmidade; Alteridade; Diferença; Pedagogias do outro.
6	Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): Uma aproximação.	Vera Maria Ferrão Candau	Multiculturalismo; Interculturalismo; Cultura(s); Cotidiano escolar.
7	De geometrias, currículo e diferenças.	Alfredo Veiga-Neto	Currículo ; Espaço e tempo modernos; Espaço e tempo pós-modernos ; Volatilidade; Michel Foucault.
8	Da universalização do acesso à escola no Brasil.	Alceu Ravanello Ferraro; Nádie Christina Ferreira Machado	Educação; Escolarização; Acesso à escola; Exclusão da escola; Brasil.
9	O trote no curso de Pedagogia e a prazerosa integração sadomasoquista.	Antônio Álvaro Soares Zuin	Trote universitário; Theodor W. Adorno; Indústria Cultural.
10	Para além de uma educação multicultural: Teoria Racial Crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente.	Luís Armando Gandin Júlio Emílio Diniz-Pereira Álvaro Moreira Hypolito	Teoria racial crítica; Pedagogia culturalmente relevante; Educação multicultural; Formação docente.
11	As pesquisas denominadas “estado da arte”.	Norma Sandra de Almeida Ferreira	Estado da arte; Mapeamento; Produção acadêmica.
12	Trabalho e comunicação: Reflexões sobre um conceito dialético de competência.	Werner Markert	Trabalho; Comunicação; Competência; Educação profissional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 23, n. 80, Número Especial 2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade.	Reginaldo Moraes	Neoliberalismo; Políticas públicas; Hegemonia; Democracia; Ideologia.
2	Relações federativas nas políticas sociais.	Martha Arretche	Estado federativo; Políticas sociais; Descentralização.
3	Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal.	Janete Lins de Azevedo	Municipalização do ensino; Modelo de gestão gerencial; Políticas educativas; Processos de descentralização; Programas federais; Financiamento da educação.
4	O Conselho Nacional de Secretários de Educação na reforma educacional do Governo FHC.	Márcia Ângela da S. Aguiar	Política educacional; Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED); Avaliação de políticas; Gestão educacional.
5	Financiamento da educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995-2002).	José Marcelino de Rezende Pinto	Financiamento da educação; FUNDEF; Plano Nacional de Educação; Governo Fernando Henrique Cardoso; Qualidade do ensino.
6	Mudanças estruturais no capitalismo e a política educacional do Governo FHC: o caso do ensino médio.	João dos Reis Silva Júnior	Reforma do Estado; Mudança na produção; Reforma educacional; Política pública para o ensino médio; Neopragmatismo.
7	Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90.	Luiz Fernandes Dourado	Reforma do Estado; Avaliação da educação superior; Diversificação e diferenciação institucional; Expansão; Massificação; Privatização.
8	Sistema Nacional de Educação Básica: nó da avaliação?	Carlos Augusto Abicalil	Avaliação; Educação básica; Sistema de avaliação; Sistema nacional de avaliação; Avaliação da educação básica.
9	Política de avaliação da educação superior: controle e massificação.	Alfredo Macedo Gomes	Política educacional; Avaliação; Educação superior; Massificação; Coordenação e controle.
10	O Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas.	Ana Beatriz Cerisara	Educação Infantil; Política e educação; Educação da criança de 0 a 6 anos; Legislação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v. 23, n. 80, Número Especial 2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	Políticas públicas para o ensino fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais e Sistema Nacional de Avaliação (SAEB).	Lucíola Licínio de C.P. Santos	Proposta curricular; Inovação; Parâmetros Curriculares Nacionais; SAEB; Políticas educacionais; Avaliação e estatísticas educacionais.
12	Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado.	Alicia Bonamino Silvia Alícia Martinez	Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental; Diretrizes Curriculares Nacionais; Política curricular nacional.
13	Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização.	Alice Casimiro Lopes	Contextualização; Currículo; Ensino médio; Hibridismo; Recontextualização.
14	A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais.	Marise Nogueira Ramos	Educação profissional; Qualificação; Competências.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 23, n. 81, set. 2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?	Alceu Ravanello Ferraro	Analfabetismo; Níveis de letramento; Censos demográficos; Brasil.
2	Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional.	Vera Masagão Ribeiro; Cláudia Lemos Vóvio; Mayra P. Moura	Letramento; Analfabetismo; Avaliação.
3	Acerca del dominio del código de la escritura en América Latina y su relación con los desafíos actuales: conclusiones de una investigación en siete países de América Latina.	Maria Isabel Infante	Alfabetismo; Investigación; América Latina; Educación de adultos.
4	Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA.	Alicia Bonamino; Carla Coscarelli; Creso Franco	Letramento; Avaliação; Leitura.
5	Oralidade, memória e a mediação do outro: práticas de letramento entre sujeitos com baixos níveis de escolarização - o caso do cordel (1930-1950).	Ana Maria de Oliveira Galvão	Folhetos de cordel; Letramento; Oralidade; Memorização; História da leitura.
6	Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.	Magda Soares	Letramento; Cultura do papel; Cibercultura ; Práticas de leitura; Práticas de escrita.
7	Jogo e brinquedo: reflexões a partir da Teoria Crítica.	Gildo Volpato	Educação; Jogo; Brinquedo; Rituais; Mimesis.
8	Planejamento participativo: uma estratégia política e educacional para o desenvolvimento local sustentável (Relato de experiência do programa comunidade ativa).	Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante; Luiz Antônio Ferraro Júnior	Planejamento; Participação; Representação; Educação; Locução; Enunciações; Conscientização; Emancipação; Sustentabilidade; Comunidade; DLIS.
9	Redes de contacto sociales. ¿Factor clave para la labor de investigación universitaria?	Yenia Melo Hermosilla; Abelardo Castro Hidalgo	Educación superior; Ambientes de investigación; Redes de contacto; Vinculación; Producción científica.
10	Os processos de negociação dos lugares sociais de professores e alunos no contexto da escolarização nacional.	Adriano Henrique Nuernberg	Lugar social; Educação formal; Linguagem; Enunciação; Sujeito.
11	Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira.	Ana Maria Vilela Cavaliere	Educação integral; Funções da escola; Pragmatismo; Escola fundamental.
12	Percorrendo caminhos na educação.	Dermeval Saviani	Imigração e alfabetização; História da educação; Itinerário de professor; Escola e desenvolvimento intelectual.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 24, n. 82, abr. 2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Políticas educativas para o ensino superior na União Europeia: um olhar do lado português.	José Augusto Pacheco	União Europeia; Portugal; Ensino superior.
2	O ensino superior no octênio FHC.	Luiz Antônio Cunha	Ensino superior; Universidade; Privatização; Educação brasileira.
3	Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução.	João Barroso	Regulação da educação; Políticas educativas; Reformas da educação em Portugal.
4	Educação básica no Brasil na década de 90: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.	Gaudêncio Frigotto & Maria Ciavatta	Educação básica; Governo FHC; Subordinação ativa; Políticas educacionais.
5	A formação profissional numa indústria automobilística mineira: sedução, padronização e internacionalização.	Antônia Vitória Soares Aranha	Formação profissional; Qualificação; Competências; Racionalização; Empresa automobilística.
6	Trabalho, vida social e capital na virada do milênio: apontamentos de interpretação.	Paulo Sérgio Tumolo	Subsunção formal do trabalho; Subsunção real do trabalho; Subsunção real da vida social; Mais-valia absoluta; Mais-valia relativa.
7	Três Lições de Filosofia da Educação.	Walter O. Kohan	Filosofia da educação; Emancipação; Sócrates.
8	O aluno e a infância: a propósito do pedagógico.	Jan Masschelein	Rancière; Infância; Potencialidade; Exposição; Educação.
9	Calypso não se consolava com a partida de Ulysses: a ilha da igualdade.	Stéphane Douailler	Joseph Jacotot; Axiomática; Naturalismo pedagógico; Bernard Perez; Inteligibilidade igualitária.
10	Emancipación e igualdad: aspectos sociopolíticos de una experiencia educativa.	Francisco Jódar; Lucía Gómez	Educación; Igualdad; Emancipación; Política.
11	Jacotot-Rancière ou a dissonância de uma pedagogia (felizmente) pessimista.	Carlos Skliar	Explicação; Compreensão; Embrutecimento; Emancipação; Poética; Pedagogia.
12	Nada mejor que tener un buen desigual cerca.	Estanislao Antelo	Rancière; Pedagogía; Igualdad; Maestro; Libertad.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v. 24, n. 82, abr. 2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
13	A propósito del maestro ignorante y sus lecciones. Testimonio de una relación transferencial.	Graciela Frigerio	Transferencia; Amor de transferencia; Objeto transicional; Regla fundamental.
14	Pedagogía y fariseísmo. Sobre la elevación y el rebajamiento en Gombrowicz.	Jorge Larrosa	Gombrowicz; Formación; Rebajamiento.
15	Perda de tropeço: a igualdade como ponto de partida.	Lílian do Valle	Emancipação; Igualdade; Sociedade pedagogizada; Escola pública; Professor.
16	La política del maestro ignorante: la lección de Rancière.	Alejandro Cerletti	Igualdad; Explicación; Política; Educación; Filosofía.
17	A vontade segundo Jacotot e o desejo de cada um.	Mônica Costa Netto	Vontade; Igualdade; Inteligência; Liberdade; Evasão.
18	Jacotot o el desafío de una escuela de iguales.	Inés Dussel	Rancière; Pedagogía; Igualdad; Intelectual crítico; Jacotot.
19	Atualidade de O mestre ignorante. Entrevista com Jacques Rancière.	Patrice Vermeren; Laurence Cornu; Andrea Benvenuto	Igualdade; Desigualdade; Emancipação; Sócrates; Paulo Freire.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 24, n. 83, ago. 2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A filosofia e a música na formação de adorno.	Bruno Pucci	Teoria crítica e educação; Dialética negativa; Música e filosofia; Teoria estética.
2	A filosofia moral negativa de Theodor W. Adorno.	Gerhard Schweppenhäuser	Teoria crítica; Filosofia moral; Theodor W. Adorno; Ética.
3	Sobre a atualidade dos tabus com relação aos professores.	Antonio A.S. Zuin	Tabus; Professores; Ressentimento; Representações aversivas.
4	Impasses éticos na educação hoje.	Luiz A. Calmon Nabuco Lastória	Ética; Educação; Aristóteles; Adorno; Família.
5	Esquematismo e semiformação.	Rodrigo Duarte	Theodor Adorno; Max Horkheimer; Immanuel Kant; Teoria crítica da sociedade.
6	Adorno, Semiformação e Educação.	Wolfgang Leo Maar	Adorno; Formação (Bildung); Indústria cultural; Dialética materialista; Fetichismo.
7	Adorno e a educação musical pelo rádio.	Iray Carone	Theodor W. Adorno; Apreciação musical; Indústria do entretenimento; Projeto de Princeton.
8	Adorno, Arte e Educação: Negócio da arte como negação.	Luiz Hermenegildo Fabiano	Arte; Estética; Mediação; Negação; Razão instrumental.
9	Elites acadêmicas e escolarização dos filhos.	Zaia Brandão; Isabel Lellis	Elites e escolas; Trajetórias escolares; Herança social; Práticas culturais e escolarização.
10	A política educacional paulista: controvérsias em torno dos conceitos de descentralização e autonomia 1983 a 1999.	Ângela Maria Martins	Avaliação de política educacional; Gestão; Autonomia; Descentralização.
11	A sociologia da educação na França: um percurso produtivo.	Maria Drosila Vasconcellos	Sociologia da educação; Abordagens sociológicas em educação; Escola e sociedade.
12	O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros.	Luciana Rosa Marques	Projeto político-pedagógico; Conselho Escolar; Representações sociais; Autonomia; Democracia.
13	Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor (por que Donald Schön não entendeu Luria).	Newton Duarte	Formação de professores; Epistemologia da prática; Professor reflexivo; Conhecimento tácito; Conhecimento escolar.
14	Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil.	Cássio Miranda dos Santos	Pós-graduação; Mestrado; Doutorado; Dissertação.
15	Conhecendo seus próprios talentos: jovens de escolas públicas em instituições de pesquisa no Rio de Janeiro.	Ana Maria Amâncio; Rosa Maria Corrêa das Neves	Juventude; Autonomia; Iniciação à pesquisa.
16	Educação, prevenção e drogas: resultados e desdobramentos da avaliação de um jogo educativo.	Simone Souza Monteiro; Eliane P. Vargas; Sandra M. Rebello	Drogas; HIV/AIDS; Educação; Avaliação; Tecnologia educacional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 24, n. 84, set. 2003, Número Especial	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet.	Boto, Carlota	Iluminismo; Educação; Instrução pública; Ensino; Condorcet; Revolução Francesa.
2	O pão do direito à educação...	Monteiro, Agostinho dos Reis	Direito à educação; Neoliberalismo; Direito ao desenvolvimento; Obrigações do Estado; Novo paradigma.
3	Comercialização no ensino superior: é possível manter a idéia de bem público?	Dias, Marco Antonio Rodrigues	Bem público; Acordo Geral sobre Comércio e Serviços; Acreditação.
4	Estado, mercado e educação superior no Brasil: um modelo analítico.	Gomes, Alfredo Macedo	Política educacional; Educação superior; Coordenação e controle; Setores público e privado.
5	Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil.	Souza, Sandra Zákia Lian de; Oliveira, Romualdo Portela de	Quase-mercado; Avaliação; Política educacional.
6	A emergência de um mercado educativo no planejamento da rede escolar: de uma regulação pela oferta a uma regulação pela procura.	Barroso, João; Viseu, Sofia	"Carta escolar"; Escolha da escola; Mercado educativo; Igualdade de oportunidades.
7	Os usuários de produtos paraescolares: pais ou filhos?	Coridian, Charles	Produtos educacionais; Relações família-escola; Estudo de casa.
8	Educação como mercadoria: o público e o privado no caso dos shopping centers	Coutinho, Karyne Dias	Educação e consumo; Educação infantil; Shopping centers; Público e privado.
9	Crenças coletivas e desigualdades culturais	Lahire, Bernard	Desigualdades; Diferenças; Crenças coletivas; Legitimidade; Crítica.
10	Aliança estratégica ou estratégia hegemônica? Conservadorismo entre os desfavorecidos.	Apple, Michael W.	Políticas de educação; Cheques-educação; Neoliberalismo; Raça.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 24, n. 85, dez. 2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização.	Helena Costa Lopes de Freitas	Avaliação de professores; Certificação; Formação de professores; Políticas educacionais.
2	Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil.	Silke Weber	Profissionalização docente; Educação docente; Política educacional; Qualidade da educação; Processo de profissionalização.
3	Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo.	Rosanne Evangelista Dias Alice Casimiro Lopes	Competências; Currículo ; Formação de professores; Recontextualização.
4	Educação, conhecimento e a sociedade em rede .	Stephen R. Stoer Antônio M. Magalhães	Educação; Conhecimento ; Rede ; Competências; Políticas .
5	Cultura midiática e educação infantil.	Alberto da Silva Moreira	Mídia; Educação; Cultura midiática; Infância; Indústria cultural.
6	O técnico de escolaridade média no setor produtivo: seu novo lugar e suas competências.	João Bosco Laudares Antônio Tomasi	Técnico; Tecnólogo; Qualificação.
7	O autoritarismo institucional e a extinção do IESAE.	Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero	IESAE/FGV; Mestrado em educação; Ensino e pesquisa; Extinção.
8	Vico e a ordem de estudos de seu tempo: a ligação entre conhecimento e ética.	Vladimir Chaves dos Santos	Educação; Retórica; Engenho.
9	A escrita dos professores: textos em formação, professores em formação, formação em formação.	Ludmila Thomé de Andrade	Formação docente; Escrita; Discurso; Saberes docentes.
10	Projectos educativos das escolas: um contributo para a sua (des)construção.	Jorge Adelino Costa	Escolas; Projectos; Gestão; Inovação; Educação.
11	O crescimento do conhecimento e a lacuna discursiva.	Rob Moore Johan Muller	Teorias de Bernstein; Teoria da sociologia da educação; Teoria da sociologia do conhecimento; Teoria sociológica.
12	Problemas da educação: o caso da psicopedagogia.	Odair Sass	Psicologia; Psicopedagogia; Educação; Profissões regulamentadas.
13	Conversações: modelo cibernético da construção do conhecimento/realidade.	Nize Maria Campos Pellanda	Conversações; Princípios cibernéticos; Autopoiesis; Construção de conhecimento [subjetividade].

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 25, n. 86, jan./abr. 2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A avaliação e as reformas dos anos 90: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação.	Luiz Carlos de Freitas	Neoliberalismo; Pós-modernismo; Avaliação informal; Exclusão; Subordinação.
2	Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas.	Marilena Dandolini Raupp	Creches universitárias; Infância na universidade; Educação infantil; Creches; Pré-escolas.
3	Imágenes en la historia de la enseñanza: la lámina escolar.	Daniel Feldman	Enseñanza escolar; Currículo; Historia de la escuela.
4	A imagem da ciência: folheando um livro didático.	Elizabeth Macedo	Currículo; Pós-colonialismo; Ciências naturais.
5	Para uma sociologia da pequena infância.	Eric Plaisance	Pequena infância; Socialização; Escola maternal; Currículo; Cultura.
6	Pluralidade lingüística, escola de bê-á-bá e teatro jesuítico no Brasil do século XVI.	Amarilio Ferreira Junio; Marisa Bittar	Educação jesuítica; Pluralidade lingüística; Teatro anchietano; Catequese; Aculturação.
7	O governo Lula e a educação: a deserção do Estado continua?	Nicholas Davies	Política do Governo Lula. Financiamento da educação.
8	Novas tecnologias, informação e educação.	Paulo Gisleno Cisneiros	Educação. Tecnologia. Informação. Não analisado. Indisponível.
9	Imagens de crianças e crianças nas imagens representações da criança na iconografia pedagógico nos séculos XIX e XX.	Loic Chalmel	Infância; Produção iconográfica; Ferramenta pedagógica.
10	Imagens e narrativas entrecortando a produção de conhecimentos escolares.	Antonio Carlos Rodrigues de Amorim	Imagens; Rizoma; Narrativa.
11	Imagens de escolas: espaços-tempos de diferenças no cotidiano.	Nilda Alves; Inês Barbosa de Oliveira	Cotidiano escolar; Práticas e histórias de professoras.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 25, n. 87, maio/ago. 2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado nacional?	Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes	Globalização; Neoliberalismo; Intervencionismo; Estado nacional; Mercado.
2	As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital.	Ricardo Antunes	Metamorfoses do trabalho; Sociedade do trabalho; Trabalho e globalização.
3	Algumas reflexões sobre a qualificação do trabalho a partir da sociologia francesa do pós-guerra.	Gisela Lobo Baptista Pereira Tartuce	Qualificação; Competência; França; Georges Friedmann; Pierre Naville.
4	Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa?	Marcio Pochmann	Educação; Trabalho; Desemprego; Juventude.
5	Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação.	Celso João Ferretti	Relações trabalho [educação]; Concepção essencialista de qualificação profissional; Concepção relativista de qualificação profissional; Modelo de competências.
6	Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”?	Roger Dale	Globalização e educação; Cultura universal da educação; Estado nacional e educação.
7	Infância, máquinas e violência.	Maria Luiza Belloni	Mídia-educação; Infância; Violência midiática.
8	Novas instituições e processos educativos: A educação e o modo de regulação em gestação. Um estudo de caso em Portugal.	Fátima Antunes	Educação e regulação social; Globalização , europeização e políticas educativas ; Formas de actuação do Estado e políticas educativas; Transição profissional.
9	O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico.	M'hammed Mellouki; Clermont Gauthier	Professor. Intelectual. Escola. Cultura.
10	Valores em instituições democráticas de ensino.	Otfried Höffe	Ética; Valores universais; Educação; Instituições de ensino; República Federativa Mundial.
11	Os artífices da metrópole: Anotações sobre a transformação da vida urbana carioca depois da belle époque.	André Luiz Paulilo	Urbanismo; História cultural da educação; Escolarização moderna; Políticas públicas.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 25 , n.88, Número Especial, out. 2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Da necessidade à liberdade: uma nota sobre as propostas de Diderot e Condorcet para o ensino superior.	Patrícia Piozzi	Ciência; Arte; Democracia; Filosofia; Instrução pública.
2	Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma.	Paulo Roberto Corbucci	Educação superior; Financiamento e gastos; Democratização do acesso; Projeto de reforma.
3	Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?	José Dias Sobrinho	Educação superior; Avaliação; Epistemologias objetivistas; Epistemologias subjetivistas; Controle; Produção de sentidos.
4	O acesso à educação superior no Brasil.	José Marcelino de Rezende Pinto	Acesso à educação superior; Educação superior; Perfil dos alunos da educação superior; Privatização do ensino; Ensino de graduação.
5	Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial.	Sabrina Moehlecke	Ação afirmativa; Acesso ao ensino superior; Igualdade; Relações raciais; Experiência Estados Unidos.
6	Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa.	Carlos Roberto Jamil Cury	Graduação/pós-graduação; Níveis do ensino superior no Brasil; Ensino, pesquisa e extensão.
7	Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado.	Luiz Antônio Cunha	Ensino superior; Universidade; Desenvolvimento educacional; Educação brasileira; Estado e mercado.
8	A República em tempos de reforma universitária: o desafio do Governo Lula.	Hélgio Trindade	Reforma universitária; Reformas e contra-reformas da universidade; Reforma da educação superior.
9	Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento.	Deise Mancebo	Reforma universitária; Privatização; Mercantilização do conhecimento; Educação superior; Avaliação da educação superior.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v. 25 , n.88, Número Especial, out. 2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Para silenciar os campi.	Roberto Leher	Universidade; Política educacional; Inovação tecnológica; Público; Privado; Produção de conhecimento.
11	Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional.	Marco Antonio Rodrigues Dias	Documentos de política sobre ensino superior; Comercialização da educação; Bem público; Serviço público.
12	Las reformas de la educación superior y los problemas del desarrollo en América Latina.	Rodrigo Arocena	Educación superior; Desarrollo; América Latina.
13	Tendências das reformas da educação superior na Europa no contexto do processo de Bolonha.	Virginia Alonso Hortale; José-Ginés Mora	Educação superior; Reforma; Europa.
14	O financiamento do ensino superior em Portugal: entre o Estado e o mercado.	Belmiro Gil Cabrito	Ensino superior; Privatização; Diversificação das fontes de financiamento.
15	Parceria universidade-empresa e mudanças na cultura acadêmica: Análise comparativa dos casos da Argentina e Canadá.	Daniel Schugurensky; Judith Naidorf	Cultura acadêmica; Relação universidade-empresa; Autonomia; Heteronomia.
16	Produção do conhecimento na educação superior australiana; do acadêmico ao comercial.	V. Lynn Meek	Políticas de pesquisa; Comercialização; Economia do conhecimento; Condução do mercado; Gestão de pesquisa.
17	La educación superior transnacional en México: el caso Sylvan-Universidad del Valle de México.	Roberto Rodríguez Gómez	Transnacionalización universitaria; Inversión extranjera directa en educación superior; Educación superior privada en México.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 25, n. 89, set./dez.2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar.	Stephen J. Ball	Acordo do pós-Estado do Bem-Estar; Privatização do setor público; Educação e mercado; Mercantilização da educação.
2	A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.	Dalila Andrade Oliveira	Trabalho docente; Educação e trabalho; Gestão escolar; Profissão docente.
3	Formação de professores na cultura do desempenho.	Lucíola Licínio de C.P. Santos	Trabalho docente; Cultura do desempenho; Formação docente; Políticas públicas.
4	Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes.	Menga Lüdke & Luiz Alberto Boing	Trabalho docente; Profissão docente; Desenvolvimento profissional; Profissionalidade; Identidade profissional.
5	Tecnologia e educação: trabalho e formação docente.	Raquel Goulart Barreto	Sociedade da informação; Tecnologias; Competências; Escola; Trabalho e formação docente.
6	Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares.	Maria das M. F. Sampaio; Alda J. Marin	Precarização; Docência; Currículo.
7	Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”.	Naura Syria Carapeto Ferreira	Gestão democrática da educação; Cultura globalizada; Formação; Cidadania; Humanização das relações.
8	Reforma educativa y luchas docentes en América Latina.	Pablo Gentili; Daniel Suárez; Florencia Stubrin; Julián Gindín	Sindicalismo docente; Reformas educativas; Conflicto educativo; Conflicto social; Neoliberalismo; Lutas docentes; América Latina.
9	Divisão do trabalho e trabalho técnico nas escolas de sociedades ocidentais.	Louis LeVasseur; Maurice Tardif	Divisão do trabalho nas escolas; Trabalho técnico; Gestão do comportamento dos alunos "difíceis"; Instabilidade institucional. Divisão do trabalho nas escolas; Trabalho técnico; Gestão do comportamento dos alunos "difíceis"; Instabilidade institucional.
10	Do Estado-nação ao espaço-mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada.	Régis Malet	Educação comparada; Método comparatista; Educação transcultural.
11	Da pressão disciplinada à obrigação moral: esboço sobre o significado e o papel da pedagogia no pensamento de Kant.	Cláudio Almir Dalbosco	Filosofia prática; Pedagogia; Disciplina; Liberdade; Obrigação moral.
12	Biologia: educação e imagens.	Cristina Bruzzo	Educação em biologia; Imagens na biologia.
13	A Educação do movimento dos sem-terra: instituto de educação Josué de Castro.	Neusa M. Dal Ri; Candido G. Vieitez	Educação; Trabalho; Autogestão.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 26 n. 90 jan./abr. 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O Triunfo da Escolástica, a Glória da Educação.	Milton José de Almeida	Escolástica; Currículo ; Educação; Arte da memória.
2	O Jogo do PE: Luzes Examinantes para o Além-Mundo da Pastoral Educativa.	Sandra Mara Corazza	Poder pastoral; Avaliação; Foucault; Nietzsche; Zaratustra.
3	Um Novo Capital Cultural: Pré-disposições e Disposições à Cultura Informal nos Segmentos com Baixa Escolaridade	Maria da Graça Jacintho Setton	Socialização; Mídia; Estudante universitário; Sucesso escolar; Capital cultural.
4	As Práticas Socializadoras Familiares como locus de Constituição de Disposições Facilitadoras de Longevidade Escolar em Meios Populares.	Maria José Braga Viana	Longevidade escolar; Famílias populares; Relação família-escola; Disposições; Práticas socializadoras familiares.
5	O Programa Fundescola: Concepções, Objetivos, Componentes e Abrangência – a Perspectiva de Melhoria da Gestão do Sistema e das Escolas Públicas.	João Ferreira de Oliveira Marília Fonseca Mirza Seabra Toschi	Gestão de escolas fundamentais; Políticas públicas e financiamento da educação; Política educacional; Planejamento escolar.
6	La Filología Y Los Filólogos.	Carmen Codoner Merino	Filología; Recepción de texto; Léxico; Etimología; Gramática e historia.
7	Contextos e Processos de Mudança dos Professores: Uma proposta de Modelo.	Ana Margarida Veiga Simão; Ana Paula Caetano; Maria Assunção Flores	Mudança do professor; Formação de professores; Cultura escolar; Aprendizagem; Desenvolvimento profissional.
8	Universidade Pública Estatal: Entre o Público e o Privado/Mercantil .	Valdemar Sguissardi	Conhecimento como bem público; Universidade pública estatal; Modelo anglo-saxônico; Público x privado [mercantil].
9	Compromisso Político e Competência Técnica: 20 Anos Depois.	Paolo Nosella	Memória e educação; Política e educação; Competência técnica e compromisso político; Conjuntura atual.
10	O Trabalho na Forma Social do Capital e o Trabalho Como Princípio Educativo: Uma Articulação Possível?	Paulo Sérgio Tumolo	Trabalho; Princípio educativo; Capital; Capitalismo; Fetiche do capital.
11	Formação Operária: Arte de Ligar Política e Cultura.	Kátia Rodrigues Paranhos	Formação operária; Iniciativas e propostas de formação; Estudo e cultura.
12	O Portfólio no Curso de Pedagogia: Ampliando o Diálogo Entre Professor e Aluno.	Benigna Maria de Freitas Villas Boas	Avaliação; Portfólio; Formação de professores.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 26 n. 91 maio/ago. 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.	Manuel Jacinto Sarmento	Infância; Geração; Sociologia da infância; Criança; Alteridade.
2	Criança, infância(s), crianças: que objetivo dar a uma ciência social da infância?	Claude Javeau	Dominação; Crianças; História; Método; Estruturação.
3	Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica.	Suzanne Mollo-Bouvier	Socialização; Crianças; Sociologia da infância.
4	Denominações da infância: do anormal ao deficiente.	Eric Plaisance	Criança deficiente; Direitos das crianças; Escolarização.
5	As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa.	Priscilla Alderson	Crianças; Jovens; Métodos de pesquisa; Participação.
6	Entrada em campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas.	William A. Corsaro	Etnografia; Culturas de pares das crianças; Educação pré-escolar; Estados Unidos e Itália.
7	Crianças e jovens, atores sociais na escola. Como os compreender?	Patrick Rayou	Socialização; Crianças; Jovens; Escola; Metodologia.
8	As práticas educativas parentais e a experiência das crianças.	Cléopâtre Montandon	Sociologia da infância; Educação; Pais; Autonomia; Representações.
9	Infâncias imaginadas: construções do eu e da sociedade nas histórias de vida.	Marianne Gullestad	Infância; Autobiografia; História de vida; Formação do eu; Reflexividade; Modernidade; Verdade.
10	Primeiro os amigos: os aniversários da infância, dar e receber.	Régine Sirota	Aniversário; Ritual; Dádiva; Contradádivas; Infância; Socialização.
11	Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas.	Ana Paula Santana; Alexandre Bergamo	Cultura surda; Identidade surda; Língua de sinais; Lingüística.
12	A língua de sinais constituindo o surdo enquanto sujeito.	Liliane Correia Toscano de Brito Dizeu; Sueli Aparecida Caporali	Surdez; Linguagem por sinais; Educação.
13	Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo .	Terezinha Petrucia da Nóbrega	Cultura do corpo; Civilidade; Fenomenologia; Processos cognitivos; Conhecimento.
14	Origens da escola moderna no Brasil: a contribuição jesuítica.	Gilberto Luiz Alves	Ensino jesuítico; Escola moderna; Organização do trabalho didático.
15	Sobre tempos e espaços da escola: do princípio do conhecimento ao princípio da socialidade.	Marília Gouvea de Miranda	Ciclos de formação; Reforma educacional; Racionalidade; Política educacional.
16	Recursos próprios da UnB, o financiamento das ifes e a reforma da educação superior.	Jacques Velloso; Paulo Marcello Fonseca Marques	Recursos próprios da universidade; FIES; UnB; IFES; Reforma da educação superior.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 26 n. 92 – Número Especial 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O estado, a educação e a regulação das políticas públicas.	João Barroso	Regulação; Estado e mercado; Regulação pós-burocrática; Escola pública.
2	Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes.	Dalila Andrade Oliveira	Trabalho docente; Política educacional; Educação; Regulação; América Latina.
3	A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos.	Carlota Boto	Escola; Direitos humanos; Democratização do ensino; Educação; Filosofia da educação.
4	Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania?	Nora Rut Krawczyk	Reforma educacional; Cidadania; Sociedade civil; América Latina; Gestão educacional.
5	Regulação sistêmica e política de financiamento da educação básica.	Marisa Ribeiro Teixeira Duarte	Financiamento da educação; Política educacional; Regulação sistêmica.
6	Financiamento e gasto público da educação básica no Brasil e comparações com alguns países da OCDE e América Latina.	Jorge Abrahão	Educação básica; Financiamento da educação; Gasto da educação; Financiamento e gasto comparado.
7	¿Donde situar los esfuerzos de mejora?: política educativa, escuela y aula. Where should we focus our improvement efforts? Educational policies, schools and classrooms	Antonio Bolívar	Mejora escolar; Políticas educativas; Establecimiento educativo; Buena enseñanza y aprendizaje.
8	La escuela en la encrucijada del cambio epocal.	Guillermina Tiramonti	Jóvenes; Educación; Cambio cultural; Cambios institucionales; Escuela media.
9	Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública.	Luiz Carlos de Freitas	Qualidade negociada; Serviço público; Avaliação institucional; Projeto pedagógico; Regulação.
10	Mudança com máscaras de inovação.	Vera Lucia Sabongi De Rossi	Inovação [mudança]; Modernização da educação básica; Reforma educacional; Projeto político-pedagógico.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v. 26 n. 92 – Número Especial 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	Pedagogia e faculdades de educação: vicissitudes e possibilidades da formação pedagógica e docente nas IFES.	Márcia Angela da S. Aguiar Márcia Maria de Oliveira Melo	Faculdades; Pedagogia [centros de educação]; Política de formação dos profissionais da educação; Projeto político-pedagógico; Gestão educacional e de ensino.
12	Educação e valores no mundo contemporâneo.	Pedro Goergen	Valores; Ética; Moral; Educação moral; Sujeito moral; Agir comunicativo.
13	Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica.	Ana Lúcia Goulart de Faria	Educação infantil; Políticas para a infância; Criança pequena; Creche; Pré-escola; Primeira etapa da educação básica.
14	O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências.	Lisete Regina Gomes Arelaro	Educação pública; Ensino fundamental; Política educacional; Gestão, avaliação e financiamento da educação
15	Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990.	Dagmar M. L. Zibas	Ensino médio; Reforma do ensino médio; Políticas para o ensino médio.
16	A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido.	Gaudêncio Frigotto Maria Ciavatta Marise Ramos	Educação profissional; Ensino técnico; Educação integrada; Currículo integrado ; Certificação.
17	Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil.	Maria Clara Di Pierro	Políticas educacionais; Educação de jovens e adultos; Movimentos sociais e educação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 26. n. 93 set/dez. 2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Aprender com Deleuze.	Schérer, René	Aprender; Agenciamento; Pensamento.
2	Estranhos ensinamentos: Nietzsche-Deleuze.	Cragnolini, Mônica	Nietzsche; Ensino; Escola nietzschiana.
3	Não se sabe...	Corazza, Sandra Mara	Infância; Criança; Desejo; Afirmação.
4	A potência para a simulação: Deleuze, Nietzsche e os desafios figurativos ao se repensar os modelos da filosofia concreta.	Madarasz, Norman	Dispositivos maquinais; Dobra; Simulacro.
5	A filosofia e seus intercessores: Deleuze e a não-filosofia.	Vasconcellos, Jorge	Intercessores; Diferença; Pensamento; Criação artística.
6	Manguê's school ou por uma pedagogia rizomática.	Lins, Daniel	Pedagogia; Rizoma; Molar; Molecular.
7	De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo).	Costa, Sylvio de Sousa Gadelha	Mal-estar docente; Deleuze; Nietzsche.
8	Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre.	Kastrup, Virgínia	Aprendizagem; Subjetividade; Devir-mestre; Formação de professores.
9	Otimismo, pessimismo, criação: pedagogia do conceito e resistência.	Bianco, Giuseppe	Pedagogia do conceito; Pedagogia do cinema; Imagem do pensamento; Diferença.
10	Deleuze e a questão da literaridade.	Zourabichvili, François	Literalidade; Ensino; Aprendizado; Experiência.
11	Solidão, fascismo e literalidade.	Pelbart, Peter Pál	Literalidade; Virtual; Potência do falso; Ontologia.
12	Deleuze e a questão da literalidade: uma via alternativa.	Tadeu, Tomaz	Literalidade; Metáfora; Pragmática.
13	Temas e tramas na pós-graduação em educação.	Kuenzer, Acacia Zeneida; Moraes, Maria Célia M.de	Educação; Pós-graduação; Avaliação.
14	Criação dos sistemas municipais de ensino.	Sarmento, Diva Chaves	Sistema de ensino; Política educacional; Descentralização, autonomia e democratização.
15	A construção da administração da educação na RBAE (1983-1996).	Pereira, Gilson R. de M.; Andrade, Maria da Conceição Lima de	Administração da educação; Periódico especializado; Disciplina acadêmica; Campo educacional.
16	Estado da arte da área de educação & comunicação em periódicos brasileiros.	Vermelho, Sônia Cristina; Areu, Graciela Inês Presas	Mídia educação; Estado da arte em mídia educação; Educação e comunicação.
17	Educação, formação profissional e certificação de conhecimentos: considerações sobre uma política pública de certificação profissional.	Moraes, Carmen Sylvia Vidigal; Lopes Neto, Sebastião	Trabalho; Educação; Formação profissional; Certificação; Competências; Política pública.
18	Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental.	Loureiro, Carlos Frederico Bernardo	Educação Ambiental; Práxis; Emancipação; Transformação social; Complexidade.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 27 n. 94 jan./abr. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A poesia do corpo: a defesa de uma moral austera.	Camargo, Elizabeth de Almeida Silveiras Pompêo de	Fernando de Azevedo; Pensamento social brasileiro; Instrução pública; Educação moral e organicismo; Educação física.
2	Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais.	Mainardes, Jefferson	Ciclo de políticas; Política educacional; Análise de trajetória.
3	A vingança do fetiche: reflexões sobre indústria cultural, educação pela dureza e vício.	Zuin, Antonio Álvaro Soares	Educação pela dureza; Indústria cultural; Fetiche; Vício; Theodor W. Adorno.
4	Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira.	Paraíso, Marlucy Alves	Currículo ; Mídia educativa; Subjetividade docente.
5	Mídia, escola e leitura crítica do mundo.	Caldas, Graça	Mídia; Linguagem; Educação; Leitura crítica.
6	Os significados do trabalho segundo técnicos de nível médio.	Burnier, Suzana	Trabalhadores qualificados; Representações; Significados.
7	Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo.	Ribeiro, Marlene	Exclusão; Educação social; Movimentos sociais; Trabalho e educação.
8	Produção de conhecimento.	Bergamo, Geraldo Antonio; Bernardes, Marisa Rezende	Método marxista; Conhecimento; Produção de conhecimento; Produção de conhecimento escolar.
9	A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos.	Lessard, Claude	Formação profissional para o ensino; Universidade; Obrigação de resultados; Eficácia e relação crítica com a ciência.
10	Docência e exaustão emocional	Reis, Eduardo J. F. Borges dos; Araújo, Tânia Maria de; Carvalho, Fernando Martins; Barbalho, Leonardo; Silva, Manuela Oliveira e	Saúde dos professores; Mal-estar docente; Burnout e magistério; Trabalho docente; Ensino e saúde.
11	Conteúdos abertos e compartilhados: novas perspectivas para a educação.	Mantovani, Osmar; Dias, Maria Helena Pereira; Liesenberg, Hans	Conteúdos digitais; Educação; Autoria; Direitos autorais; Indústria cultural; Internet.
12	Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão.	Gesueli, Zilda Maria	Linguagem; Surdez; Identidade; Língua de sinais.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 27 n. 95 maio/ago. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A razão ilustrada e a diversidade humana.	Luiz Francisco Albuquerque de Miranda	Ilustração; Diversidade; História da humanidade; Homem primitivo; Homem civilizado.
2	A social mapping of gender in education/Una cartografía social del género en educación.	Nelly P. Stromquist	Género; Educación; Cartografía social; Espacio público; Espacio privado.
3	Crossing ways: gender in the educational policies of Peru these ten last years/Caminos cruzados: género en las políticas educativas en el Perú en los últimos diez años.	Fanni Muñoz Cabrejo	Educación; Políticas Públicas; Igualdad; Currículum.
4	Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil.	Claudia Vianna, Sandra Unbehau	Educação; Gênero; Políticas públicas; Parâmetros Curriculares Nacionais; Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.
5	Articulando raça e classe: efeitos para a construção da identidade afrodescendente.	José Licínio Backes	Identidade; Diferença; Afrodescendente; Cultura.
6	O eu e o outro no médio indígena: alto Rio Negro (AM).	Dulce Maria Pompêo de Camargo; Judite Gonçalves de Albuquerque	Práticas pedagógicas; Formação de professores índios; Pós-colonialismo.
7	Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural.	Vera Maria Candau; Adélia Maria Nehme Simão e Koff	Didática crítica; Diferença; Multiculturalismo; Educação intercultural.
8	Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional.	Reinaldo Matias Fleuri	Interculturalidade; Multiculturalidade; Diferença cultural; Identidade cultural; Diversidade; Etnia; Gênero; Infância.
9	Platão contra as pretensões educativas da poesia homérica.	Lidia Maria Rodrigo	Platão; Poesia homérica; Educação grega.
10	Sobre brinquedos e infância: aspectos da experiência e da cultura do brincar.	Danielle Barbosa Lins de Almeida	Brinquedos; Infância; Criança; Adulto; Mimese; Representação; Experiência; Brincar.
11	Infâncias nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência.	Fernanda Müller	Infâncias; Educação infantil; Culturas infantis; Trabalho; Resistência.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 27, n.96, out. 2006, Número especial	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Ética pública e formação humana	Silva, Sidney Reinaldo da	Formação humana; Ética pública; Política social.
2	Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica.	Cury, Carlos Roberto Jamil	Obrigatoriedade escolar; Educação no lar; Educação escolar [dever do Estado].
3	Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra.	Laplane, Adriana	Inclusão; Políticas públicas; Educação especial.
4	Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder.	Queiroz, Delcele Mascarenhas; Santos, Jocélio Teles dos	Cotas; Ensino superior; Universidade Federal da Bahia.
5	Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas.	Maggie, Yvonne	Escola; Racismo; Anti-racismo; Cotas raciais; Discriminação; Preconceito.
6	FUNDEB: a redenção da educação básica?	Davies, Nicholas	Financiamento da educação; FUNDEF; FUNDEB.
7	"Agora seu filho entra mais cedo na escola": a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais.	Santos, Lucíola Licínio de Castro Paixão; Vieira, Livia Maria Fraga	Ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais; Crianças de 6 anos no ensino fundamental; Nova organização do ensino fundamental.
8	As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental.	Kramer, Sonia	Educação infantil; Formação de professores; Ensino fundamental de 9 anos.
9	Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação.	Aguiar, Márcia Angela da S.; Brzezinski, Iria; Freitas, Helena Costa L.; Silva, Marcelo Soares Pereira da; Pino, Ivany Rodrigues	Pedagogia e curso de pedagogia; Políticas educacionais; Diretrizes curriculares de pedagogia; Profissionais da educação; Formação de professores; Política de formação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v. 27, n.96, out. 2006, Número especial	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores.	Libâneo, José Carlos	Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia ; Políticas de formação dos profissionais da educação; Conhecimento pedagógico; Formação pedagógica; Formação docente.
11	A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão.	Kuenzer, Acacia Zeneida	Educação Profissional; Inclusão subordinada; Políticas públicas.
12	Os Centros Federais de Educação Tecnológica e o ensino superior: duas lógicas em confronto.	Ciavatta, Maria	Ensino superior; Técnica, ciência e tecnologia; Cidadão produtivo; Tecnólogo.
13	Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual.	Zuin, Antonio A. S.	Educação a distância; Indústria cultural; Universidade Aberta do Brasil; Professor virtual.
14	"SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.	Barreyro, Gladys Beatriz; Rothen, José Carlos	Educação superior; Avaliação da educação superior; SINAES; Regulação e avaliação.
15	O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior.	Carvalho, Cristina Helena Almeida de	Ensino superior; Renúncia fiscal; Financiamento; PROUNI; Democratização do acesso.
16	Uma reforma necessária.	Martins, Carlos Benedito	Reforma do ensino superior; Democratização das oportunidades educacionais; Expansão do sistema; Privatização do ensino superior; Universidades públicas.
17	Reforma universitária no Brasil - 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro.	Sguissardi, Valdemar	Reforma universitária; Educação superior; Universidade.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 27, n.97, set./dez. 2006	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O trabalho pedagógico na construção social da excelência escolar.	Vasconcellos, Maria Drosila	Ensino secundário; Ação pedagógica; Transmissão dos saberes; Pedagogia racional; Experimentação pedagógica.
2	O cuidado como conceito articulador de uma nova relação entre filosofia e pedagogia.	Dalbosco, Cláudio Almir	Pedagogia; Filosofia; Ciência; Ação pedagógica; Ser-aí e cuidado.
3	A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX.	Bem, Arim Soares do	Movimentos sociais no Brasil; Movimentos sociais, Estado e sociedade no Brasil; Movimentos sociais na história do Brasil; Movimentos sociais brasileiros e paradigmas teóricos.
4	A ditadura militar e a proletarianização dos professores	Ferreira Jr., Amarílio; Bittar, Marisa	Ditadura militar; Professores; Sindicalismo.
5	Uma visão sociocognitiva da avaliação em textos escolares.	Gerhardt, Ana Flávia Lopes Magela	Avaliação; Hipótese sociocognitiva; Mesclagem conceptual; Interação; Ensino de língua portuguesa.
6	Galperin: implicações educacionais da teoria de formação das ações mentais por estágios.	Rezende, Alexandre; Valdes, Hiram	Galperin; Modelo de ensino; Formação de conceitos; Base orientadora da ação; Teoria de formação das ações mentais por estágios.
7	Ensino religioso nas escolas públicas: a propósito de um seminário internacional.	Cunha, Luiz Antônio	Ensino religioso; Laicização; Educação comparada; Política educacional.
8	Disciplina, infantilização e resistência dos pais: a lógica disciplinar dos livros de ocorrência.	Ratto, Ana Lúcia Silva	Cotidiano escolar; Disciplina; Pais; Infantilização; Normalização; Michel Foucault.
9	Representações sociais da música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música?	Duarte, Mônica de Almeida; Mazzotti, Tarso Bonilha	Representação social; Pedagogia da música; Percepção.
10	Pesquisar e formar: repensar o lugar e a função da prática de ensino.	Lenoir, Yves	Pesquisa; Prática; Formação docente; Processo de objetivação científica.
11	A lingüística textual na formação do professor.	Santos, Cosme Batista dos	Lingüística textual; Reformulação científica; Formação.
12	Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia no Brasil: a gestão da educação como germen da formação.	Ferreira, Naura Syria Carapeto	Pedagogia; Diretrizes Curriculares de Pedagogia; Gestão da educação; Formação; Política educacional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.28, n.98, jan./abr. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Apresentação: a invenção cotidiana da pesquisa e de seus métodos	Oliveira, Inês Barbosa de; Sgarbi, Paulo	Cotidiano escolar. Michel de Certeau.
2	Cotidiano e reflexividade	Pais, José Machado	Cotidiano. Identidade. Reflexividade. Modernidade. Socialização.
3	Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo	Oliveira, Inês Barbosa de	Pesquisa no/do cotidiano. Cegueira epistemológica. Cotidiano escolar. Tessitura de conhecimento em redes.
4	Pesquisa com o cotidiano	Ferraço, Carlos Eduardo	Pesquisa com o cotidiano. Redes de saberes/fazer. Currículo e formação continuada.
5	Pesquisar o cotidiano é criar metodologias	Victorio Filho, Aldo	Pesquisa no/do/com o cotidiano. Cotidiano escolar. Imagem e educação. Estética e educação.
6	Imagens e narrativas nos/dos murais: dialogando com os sujeitos da escola	Macedo, Regina Coeli Moura de	Cotidiano escolar. Imagens. Redes de saberes.
7	Em busca das escolas na escola: por uma epistemologia das "balas sem papel"	Garcia, Alexandra	Pesquisa no/do/com o cotidiano. Cotidiano escolar. Emancipação social. Cientificismo.
8	Cultura organizacional escolar: apogeu investigativo no quadro de emergência das políticas neoliberais.	Torres, Leonor Lima	Cultura organizacional. Cultura escolar. Políticas educativas. Sociologia das organizações educativas.
9	Análise institucional e educação: reforma curricular nas universidades pública e privada	Mourão, Lucia C.; Martins, Rita de Cássia B.; Vieira, Carla Maria; Rossin, Elizabeth; L'Abbate, Solange	Análise institucional. Reforma curricular. Ensino de enfermagem. Ensino de medicina. Ensino de nutrição.
10	Ainda é possível falar de escola "à francesa"? Algumas reflexões sobre as políticas educacionais no contexto contemporâneo	Robert, André	Instituição escolar. Exceção nacional. Crise. Políticas educacionais. Pós-modernismo.
11	Ensino de filosofia para não-filósofos. Filosofia de ofício ou ofício de professor: os limites do filosofar	Gelamo, Rodrigo Pelloso	Ensino de filosofia. Ontologia do presente. Filosofia francesa contemporânea. Educação.
12	Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública	Adrião, Theresa; Peroni, Vera	Política educacional. Gestão da educação. Financiamento da educação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.28, n.99, maio/ago. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Sociological reflections on teacher's professionalization	Tenti Fanfani, Emilio	Profesionalización docente. Educación. América Latina.
2	Política educacional e a re-estruturação do trabalho docente: reflexões sobre o contexto Latino-americano	Oliveira, Dalila Andrade	Trabalho docente. Política educacional. Regulação. América Latina.
3	Notas sobre as relações entre identidade e sindicalismo docentes	Ferreira, Márcia Ondina Vieira	Identidade docente. Sindicalismo docente. América Latina.
4	Educational bureaucracy, teacher's work and gender: female supervisors physically involved in management	Morgade, Graciela	Trabajo docente. Género. América Latina.
5	Da condição docente: primeiras aproximações teóricas	Teixeira, Inês Assunção de Castro	Condição docente. Professores. Relação docente/discente
6	Regulation of teacher training and work: a critical analysis of the "educational agenda" in Latin America	Feldfeber, Myriam	Regulación educativa. Profesionalización docente. Formación y trabajo docente. América Latina.
7	Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre trabalho docente	Mancebo, Deise	Trabalho docente. Metodologia. Pesquisa.
8	Challenges and prospects in the research on teaching	Chiroque Chunga, Sigfredo	Magisterio. Educación. América Latina.
9	Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar	Freitas, Dirce Nei Teixeira de	Política educacional. Gestão democrática. Avaliação educacional.
10	Aversão à teoria e indigência da prática: crítica a partir da filosofia de Adorno	Loureiro, Robson	Adorno. Teoria crítica e educação. Tradição pragmática. Relação teoria e prática.
11	O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da história	Sanfelice, José Luís	História da educação. Escola pública. Ideário educacional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.28, n.100, out. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica	Oliveira, Romualdo Portela de	Ensino fundamental; Democratização do acesso; Política educacional; Expansão do sistema educacional.
2	A educação como um direito fundamental de natureza social	Duarte, Clarice Seixas	Educação; Políticas públicas; Direitos sociais.
3	Utopias revolucionárias e educação pública: rumos para uma nova "cidade ética"	Piozzi, Patrícia	Educação pública; Utopias; Direitos sociais; Democracia; Ética.
4	Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades	Goergen, Pedro	Educação moral; Formação de professores; Justiça social.
5	Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o Brasil contemporâneo.	Pino, Angel	Violência; Violência e sociedade; Violência e educação; Violência no Brasil.
6	Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia	González Arroyo, Miguel	Educação; Infância; Adolescência; Violência; Direitos.
7	O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado	Cunha, Luiz Antônio	Educação brasileira; Privatização; Políticas públicas.
8	Estado e políticas de financiamento em educação	Cury, Carlos Roberto Jamil	Financiamento da educação; Estado e financiamento educacional; Políticas públicas e financiamento da educação.
9	Financiamento e gasto público na educação básica no Brasil: 1995-2005	Castro, Jorge Abrahão de	Educação Básica; Financiamento da educação; Gasto da educação; Sistema educacional.
10	A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo	Pinto, José Marcelino de Rezende	Fundos educacionais; FUNDEB; FUNDEF; Educação de qualidade.
11	Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?	Arelaro, Lisete R.G.	Política educacional; Educação básica; Parceria público-privado.
12	Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas	Dourado, Luiz Fernandes	Política educacional; Gestão educacional; Descentralização; Democratização.
13	Inclusão e governamentalidade	Veiga-Neto, Alfredo; Lopes, Maura Corcini	Políticas de inclusão; Disciplina; Biopoder; Normalidade; Exclusão.
14	Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino	Freitas, Luiz Carlos de	Eliminação adiada; Avaliação institucional; Avaliação de sistema; Responsabilização; Qualidade negociada.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS cont.)

v.28, n.100, out. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
15	Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites.	Franco, Creso; Alves, Fátima; Bonamino, Alicia	Política educacional; Ensino fundamental; Qualidade da educação; Racionalidade técnica; Racionalidade substantiva.
16	Tempo de escola e qualidade na educação pública	Cavaliere, Ana Maria	Instituição escolar; Ensino fundamental; Tempo de escola; Tempo integral.
17	Contemporaneidade, educação e tecnologia	Moreira, Antonio Flavio Barbosa; Kramer, Sonia	Tecnologia ; Educação; Qualidade na educação; Formação de profissionais da educação.
18	Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas	Barbosa, Maria Carmen Silveira	Culturas escolares; Culturas infantis; Culturas familiares; Escolarização; Socialização.
19	Reflexões acerca da busca de uma nova qualidade da educação: relações entre juventude, educação e trabalho	Nakano, Marilena; Almeida, Elmir de	Jovens; Educação escolar; Trabalho; Experiência.
20	A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil	Dayrell, Juarez	Juventude; Socialização; Escola.
21	A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica	Frigotto, Gaudêncio	Projeto societário; Educação básica; Educação profissional.
22	Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente	Kuenzer, Acacia Zeneida	Dualidade estrutural; Educação básica e profissional; Educação na acumulação flexível.
23	O trabalho docente nas páginas de Educação & Sociedade em seus (quase) 100 números	Lüdke, Menga; Boing, Luiz Alberto	Trabalho docente; Profissão; Profissionalismo; Formação docente.
24	A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada	Freitas, Helena Costa Lopes de	Formação de professores; Política nacional de formação; Universidade Aberta do Brasil; Educação a distância.
25	O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC	Saviani, Dermeval	Educação brasileira; Política educacional; Plano Nacional de Educação; Plano de Desenvolvimento da Educação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.28, n.101, set./dez. 2007	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Para que servem as escolas?	Young, Michael	Função da escola; Conhecimento escolar; Diferenciação do conhecimento.
2	Desvendando mitos: os computadores e o desempenho no sistema escolar	Dwyer, Tom; Wainer, Jacques; Dutra, Rodrigo Silveira; Covic, André; Magalhães, Valdo B.; Ferreira, Luiz Renato Ribeiro; Pimenta, Valdiney Alves; Claudio, Kleucio	Computadores; Educação fundamental; Educação média; Desempenho; SAEB.
3	Indústria cultural e infância: estudo sobre formação de valores em crianças no universo do jogo eletrônico	Zanolla, Silvia Rosa Silva	Indústria cultural e educação; Teoria crítica e infância; Videogame e educação.
4	Conceituando o capital social em relação a crianças e jovens: é diferente para meninas?	Morrow, Virginia	Infância; Capital social; Gênero.
5	Discursos de adolescentes sobre a vida profissional e familiar: entre o sonho e a realidade	Saavedra, Luísa; Taveira, Maria do Céu	Carreira; Gênero; Adolescência; Análise de discurso.
6	Pesquisa e movimentos sociais	Vendramini, Célia Regina	Pesquisa; Movimentos sociais; MST; Categorias de análise.
7	Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância.	Oliveira, Eloiza da Silva Gomes de; Rego, Marta Cardoso Lima C.; Villardi, Raquel Marques	Interação, tecnologia e educação; Tecnologia de informação e comunicação ; aprendizagem em ambientes virtuais; formação de professores.
8	As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual	Monteiro, Dilva Martins; Ribeiro, Victoria Maria Brant; Struchiner, Miriam	Ambiente virtual; Tecnologia de informação e comunicação ; Ação comunicativa; Interação social.
9	Estudos sobre recepção midiática e educação no Brasil	Zanchetta Jr., Juvenal	Mídia; Comunicação; Política; História; Escola.
10	Metáforas e imagens dos formadores de professores na área da informática aplicada à educação	Peixoto, Joana	Formação de professores; Informática educativa; Representações sociais.
11	A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos.	Bosi, Antônio de Pádua	Trabalho docente; Precarização; Educação superior.
12	Considerações sobre o ceticismo contemporâneo a partir da ontologia e gnosiologia marxista.	Della Fonte, Sandra Soares	Marxismo; Ceticismo; Ontologia; Gnosiologia.
13	The Matrix: a aventura da formação no mundo tecnologizado	Silva, Flávio Caetano da	Realidade-irrealidade; Controle; Formação do "Eu"; Educação; Matrix.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.29, n.102, jan./abr. 20 08	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Ética: a aprendizagem da arte de viver.	Hermann, Nadja.	Arte de viver; Ética; Phronesis; Educação ético-estética.
2	O conceito "socialização" caiu em desuso? Uma análise dos processos de socialização na infância com base em Georg Simmel e George H. Mead.	Grigorowitschs, Tamara.	Processos de socialização; Self; Sociologia da infância; Georg Simmel; George H. Mead.
3	Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação.	Marques, Luciana Rosa.	Democracia participativa; Democracia radical e plural; Educação; Emancipação; Mudança social.
4	Oferta do ensino fundamental em São Paulo: um novo modelo.	Adrião, Theresa.	Descentralização; Municipalização; Reforma educacional; Gestão educacional.
5	Técnica, corpo e coisificação: notas de trabalho sobre o tema da técnica em Theodor W. Adorno.	Bassani, Jaison José e Vaz, Alexandre Fernandez.	Técnica; Coisificação; Corpo; Teoria crítica; Theodor W. Adorno.
6	Corporeidad y motricidad: Una forma de mirar los saberes del cuerpo.	Herrera, Deibar Rene Hurtado	Motricidad; Corporeidad; Maquinas ópticas; Imaginarios.
7	Os manuais escolares franceses de educação física, de higiene e de moral seriam sexistas? (1880-2004).	Gleyse, Jacques e Soares, Carmen Lúcia.	Gênero; Corpo; Manuais escolares; Manuais de higiene e moral; Gênero e educação física.
8	Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990.	Tumolo, Paulo Sergio e Fontana, Klalter Bez.	Trabalho docente; Capitalismo; Classe proletária.
9	História da educação brasileira: a produção científica na biblioteca eletrônica SCIELO.	Hayashi, Maria Cristina Piumbato Innocentini et al.	Educação; História da educação; Produção científica; SCIELO.
10	A releitura de portfólios para a construção do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia.	Miranda, Cláudia Queiroz e Villas Boas, Benigna Maria de Freitas.	Trabalho de Conclusão de Curso; Avaliação; Formação de professores.
11	Formação docente nos Estados Unidos: aliança conservadora e seus conflitos na atual reforma educacional norte-americana.	Diniz-Pereira, Júlio Emílio.	Formação de professores; Política educacional; Estados Unidos.
12	Ética e pesquisa.	Nosella, Paolo.	Filosofia; História; Educação; Ética; Pesquisa.
13	Algumas reflexões acerca dos saberes dos alunos em Portugal.	Fernandes, Domingos.	Saberes dos alunos; Avaliação das aprendizagens; Avaliação interna; Avaliação externa.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.29, n.10, maio/ago. 2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Fronteiras, trajetórias e experiências de rupturas.	Labache, Lucette; Saint Martin, Monique de	Trajetórias. Fronteiras. Mobilidade. Experiência. França.
2	Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares.	Nogueira, Maria Alice; Aguiar, Andrea Moura de Souza e Ramos, Viviane C. Caldeira.	Educação e desigualdades sociais; Estratégias de internacionalização dos estudos; Dimensão internacional do capital cultural.
3	Trocas intergeracionais e construção de fronteiras nas experiências educativas das classes médias.	Gheorghiu, Mihaï Dinu; Gruson, Pascale e Vari, Judit.	Trocas intergeracionais; Fronteiras sociais; Experiências educativas; Classes médias; França.
4	Fronteiras imaginadas: experiências educativas e construção das disposições quanto ao futuro por jovens dos grupos populares e médios.	Presta, Sueli e Almeida, Ana Maria F.	Jovens; Disposições quanto ao futuro; Desigualdades sociais.
5	Notas etnográficas sobre a desigualdade educacional brasileira.	Rocha, Maria Sílvia P.de M. Librandi da e Perosa, Graziela S.	Práticas pedagógicas; Desigualdades educacionais; Clima escolar.
6	Os bastidores da reforma universitária de 1968.	Rothen, José Carlos	Reforma universitária; Conselho Federal de Educação; Universidade.
7	Educação, relações de gênero e diversidade sexual.	Dinis, Nilson Fernandes.	Gênero; Diversidade sexual; Exclusão; Educação.
8	Castoriadis: uma filosofia para a educação.	Valle, Lílian do.	Filosofia da educação; Teoria da educação; Autonomia; Complexidade; Castoriadis.
9	Autoridade, singularidade e criação: sobre o problema da formação (Bildung) em Sobre o futuro dos nossos estabelecimentos de ensino, de Nietzsche.	Weber, José Fernandes.	Formação (Bildung); Autoridade; Singularidade; Criação; Nietzsche.
10	Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente.	Zeichner, Kenneth M.	Formação de professores; Reflexão; Estados Unidos.
11	Interdisciplinaridade e resolução de problemas: algumas questões para quem forma futuros professores de ciências.	Santos, Silvana e Infante-Malachias, Maria Elena.	Currículo ; Interdisciplinaridade; Resolução de problemas; Diretrizes Curriculares Nacionais ; Sincretismo de explicações; Formação de professores.
12	A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e amok entre professores e alunos.	Zuin, Antônio.	Educação; Indústria cultural; Violência; Amok; Sociedade do espetáculo .
13	Os jogos de escalas na sociologia da educação.	Brandão, Zaia.	Sociologia da Educação; Jogos de escalas; Micro e macro sociologia; Pesquisa em educação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.29, n.104, out. 2008. 30 anos	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Educação e comunicação: interconexões e convergências.	Kenski, Vani Moreira	Comunicação; Educação; Tecnologias de informação e comunicação; Redes ; Cultura de Convergência.
2	Mídia, juventude e memória cultural.	Fischer, Rosa Maria Bueno	Juventude; Memória; Cultura; Mídia; Alteridade.
3	Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação.	Kellner, Douglas e Share, Jeff.	Alfabetização midiática; Alfabetização crítica da mídia; Educação midiática; Pedagogia crítica; Estudos culturais; Democracia radical.
4	Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração.	Belloni, Maria Luiza e Gomes, Nilza Godoy.	TIC e aprendizagem ; Autodidaxia; Aprendizagem colaborativa e cooperativa.
5	Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas.	Alonso, Katia Morosov.	Tecnologias da informação e comunicação ; Formação de professores; Trabalho do docente.
6	O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola	Mamede-Neves, Maria Aparecida Campos; Duarte, Rosalia	Tecnologias da informação e da comunicação ; Escola contemporânea; Juventude; Mídia.
7	O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento.	Moon, Bob	Novas tecnologias da comunicação ; Educação a distância; Oferta de professor; Formação de professor; Recursos educacionais abertos.
8	O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido	Selwyn, Neil	TIC; Internet ; Exclusão digital; Aprendizado eletrônico; Inclusão social.
9	Depois da educação a distância: tecnologia, educação e formação na Itália (1995-2008)	Rivoltella, Pier Cesare	E-learning; Educação a distância; Escola; Universidade; Web 2.0.
10	O uso pedagógico das Tecnologias da Informação e da Comunicação na formação dos futuros docentes no Quebec	Karsenti, Thierry; Villeneuve, Stéphanie; Raby, Carole	Tecnologias da informação e da comunicação (TIC) ; Docentes; Competências; Formação; Computador; Tecnologias ; Formação inicial; Aprimoramento profissional.
11	Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios?	Dourado, Luiz Fernandes	Tecnologias; Formação de professores a distância; Tutores; Dimensões técnica e política.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.29, n.105, set./dez.2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Rússia atual: produto da herança bizantina e do espírito técnico norte-americano	Tragtenberg, Maurício	Pseudo-morfose. Revolução Russa. Tecnicismo. Cristianismos. Norte-Americano.
2	O mito, o método e a história: a Revolução Russa sob a ótica de Maurício Tragtenberg	Accioly e Silva, Doris; Bruno, Lucia	Crítica; Revolução Bolchevique; Poder; Tecnicismo; Mito.
3	Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária	Sguissardi, Valdemar	Expansão da educação superior; Privatização; Mercadorização; Regulação; Formação universitária.
4	Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação	Cruz, José Marcos de Oliveira	Sociedade da informação; Processo de ensino-aprendizagem; Aprendizagem acadêmica.
5	Educação para a mídia: da inoculação à preparação	Siqueira, Alexandra Bujokas de	Comunicação; Educação; Estudos culturais; Media literacy; Técnicas pedagógicas.
6	Sufrimento escolar como impedimento da construção de conhecimento/subjetividade	Pellanda, Nize Maria Campos	Sufrimento; Autopoiesis; Cognição; Acoplamento estrutural.
7	Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica	Souza, Maria Antônia de	Educação; Rural; Pesquisa; Movimentos sociais; Prática pedagógica.
8	A relação dos técnicos de educação de adultos com o discurso pedagógico oficial: um caso a norte de Portugal	Loureiro, Armando Paulo Ferreira; Cristóvão, Artur Fernando Arêde Correia	Discurso pedagógico oficial; Usos; Técnicos de educação de adultos.
9	Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental	Brzezinski, Iria	Políticas educacionais; Formação inicial e continuada de professores; Professor dos anos iniciais do ensino fundamental; Certificação de competências.
10	Por uma educação estética na formação universitária de docentes	Amorim, Verussi Melo de; Castanho, Maria Eugênia	Educação estética; Arte; Universidade; Formação docente.
11	Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa	Cury, Carlos Roberto Jamil	Sistema Nacional de Educação; Sistema de educação e federalismo; Sistema de educação e desigualdade Social.
12	A educação a distância e a formação de professores	Giolo, Jaime	Educação a distância; Educação superior; Formação de professores; Política educacional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.30 n.106, jan./abr. 2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil	Martins, Carlos Benedito	Ensino superior; Reforma universitária; Educação brasileira; Ensino público; Ensino privado empresarial.
2	Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado	Morgado, José Carlos	Globalização ; Processo de Bolonha; Ensino superior; Currículo .
3	Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente	Garcia, Maria Manuela Alves; Anadon, Simone Barreto	Reforma educacional; Trabalho docente; Intensificação; Autointensificação.
4	Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN	Macedo, Elizabeth	Currículo ; Política de currículo ; Diferença; Parâmetros Curriculares Nacionais ; Ciências.
5	Alegoria do duelo e os conflitos escolares	Meksenas, Paulo	Alegoria do duelo; Padrões de sociabilidade; Conflitos escolares.
6	Pedagogia e educação dos costumes num antigo livro infantil: Der Struwwelpeter	Andrade, Maria da Conceição Lima de; Bona, Melita; Pereira, Gilson R. de M.	Der Struwwelpeter; Literatura infantil; Educação dos costumes; Violência simbólica; Pedagogia difusa.
7	Redescoberta da mente na educação: a expansão do aprender e a conquista do conhecimento complexo	Lima, Gilson	Ciências da mente e educação; Neurociência e educação; Sociologia da educação; Sociologia das ciências.
8	Paradoxos da educação natural no Émile de Rousseau: os cuidados do adulto	Dalbosco, Claudio Almir	Educação natural; Primeira infância; Cuidado adulto; Necessidades da criança; Liberdade.
9	Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica	Vieira, Flávia	Supervisão; Pedagogia; Formação de professores; Transformação; Emancipação.
10	Dispositivos de regulação conservadora, currículo e trabalho docente	Vieira, Jarbas Santos; Hypólito, Álvaro Moreira; Duarte, Bárbara Gonçalves Vaz	Trabalho docente; Dispositivos de controle; Currículo ; Identidade.
11	The students' conceptions on academic classrooms	Escorcia Caballero, Rolando; Gutiérrez Moreno, Alex; Figueroa Molina, Roberto	Clase académica; Creencias de los estudiantes; Categorías de pensamiento; Modelo ecológico; Modelo proceso-producto; Concepción ecléctica.
12	A educação na concordata Brasil-Vaticano	Cunha, Luiz Antônio	Política educacional; Estado laico; Confessionalismo; Laicidade.
13	Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão	Cella, Silvana Machado; Camargo, Dulce Maria Pompêo de	Trabalho docente; Adolescentes infratores; Estabelecimentos de custódia.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.30, n.107, maio/ago. 2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Intensificação do trabalho e saúde dos professores	Assunção, Ada Ávila; Oliveira, Dalila Andrade	Intensificação do trabalho; Saúde do trabalhador; Trabalho docente; Professor.
2	Professors: between discomfort and fight	Tamez González, Silvia; Pérez Domínguez, Josué Federico	Malestar docente; Burnout; Precarización; Sindicalismo universitario.
3	Dimensions of teachers' work: a proposal to approach teachers' discomfort and psychic suffering in Argentina	Martinez, Deolidia; Collazo, Marité; Liss, Manuel	Sufrimiento psíquico; Malestar docente; Factores de riesgo psíquico; Trabajo docente; Escuela pública.
4	Secondary school teachers' working conditions and well-being/discomfort in Santiago, Chile	Cornejo Chávez, Rodrigo	Condiciones de trabajo; Bienestar y salud docente; Malestar docente.
5	Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos	Araújo, Tânia Maria de; Carvalho, Fernando Martins	Condições de trabalho docente; Disfonia; Saúde mental; Distúrbios osteomusculares; Saúde de professores; Bahia.
6	Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro	Paro, Vitor Henrique	José Querino Ribeiro; Formação de dirigentes escolares; Administração escolar.
7	Resultados e vicissitudes da avaliação da educação superior: mecanismos implementados em Mato Grosso do Sul (1995 a 2002)	Souza, Sandra Zákia Lian de; Real, Giselle Martins	Política educacional; Avaliação educacional; Educação superior; Regulação e avaliação.
8	História, epistemologia marxista e pesquisa educacional brasileira	Bittar, Marisa; Ferreira Jr., Amarilio	História; Epistemologia marxista; Pesquisa educacional.
9	Corpo, inteligência e as transformações no mundo do trabalho: reflexões a partir da mediação dos saberes Tácitos	Herold Junior, Carlos	Corpo; Trabalho; Trabalho e educação; Saberes tácitos.
10	Da pedagogia do oprimido às pedagogias da exclusão: um breve balanço crítico	Streck, Danilo Romeu	Exclusão social; Paulo Freire; Práticas pedagógicas; Pedagogia da exclusão; Pedagogia do oprimido.
11	A proposta de concordata com a Santa Sé e o debate na Câmara Federal	Fischmann, Roseli	Estado laico; Concordata; Santa Sé; Câmara dos Deputados; Ensino religioso.
12	"A teoria tem consequências": indagações sobre o conhecimento no campo da educação	Moraes, Maria Célia Marcondes de	Conhecimento; Epistemologia da prática; Empirismo; Realismo crítico; Ontologia.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.30, n.108, out. 2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	RESUMO/PALAVRAS-CHAVE
1	Education in the era of globalisation: who benefits?	Bonal, Xavier	Globalización; Desarrollo; Política educativa; Pobreza; Desigualdad.
2	Evolução e desigualdade na educação brasileira	Castro, Jorge Abrahão de	Educação; Desigualdade; Desigualdade educacional; Escolarização.
3	Public-private partnerships for provision of education: enchantments, suspicions, tensions	Astorga, Alfredo	Articulación estratégica; Responsabilidad social empresarial; Políticas públicas; Derecho a la educación; Exigibilidad.
4	A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia	Cury, Carlos Roberto Jamil	Oficialização e desoficialização; Reforma de ensino no Brasil; Educação pública e privada.
5	A transformação da educação em mercadoria no Brasil	Oliveira, Romualdo Portela de	Educação e globalização; Educação como mercadoria; Financeirização da educação; Mercado educacional; Educação para o lucro.
6	Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira	Peroni, Vera Maria Vidal; Oliveira, Regina Tereza Cestari de; Fernandes, Maria Dilnéia Espíndola	Estado; Público e privado; Terceira via; Terceiro setor; Gestão da educação básica.
7	Educação e responsabilidade empresarial: "novas" modalidades de atuação da esfera privada na oferta educacional	Silva, Maria Vieira; Souza, Silvana Aparecida de	Educação e trabalho; Público e privado; Escola e empresa.
8	Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de "sistemas de ensino" por municípios paulistas	Adrião, Theresa; Garcia, Teise; Borghi, Raquel; Arelaro, Lisete	Parceria público-privada; Sistema apostilado de ensino; Municipalização.
9	Governar o estado para a participação de entidades privadas na provisão, financiamento e gestão dos sistemas educativos na União Europeia	Cardoso, Clementina Marques	Governo; Comercialização; Educação; Europa; Parcerias.
10	Ciência e educação: a propósito do bicentenário do nascimento de Charles Darwin	Pino, Angel	Charles Darwin; Evolução; Biologia e cultura; Natureza humana; Educação.
11	Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação	Dale, Roger	Modelo regional de educação; Modelo nacional de educação; Contrato social pela educação; Construção do setor da educação superior; Divisão funcional [escalar e setorial do trabalho educacional].
12	Educação básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros	Melo, Alessandro de	Trabalho e educação; Empresários e educação; Educação básica.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.30, n.109, set./dez. 2009	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Qual é o papel do conhecimento na acção pública?	Delvaux, Bernard	Acção pública. Circuito de conhecimento. Conhecimento. Interdependência. Paradigma.
2	A utilização do conhecimento em política: o caso da gestão escolar em Portugal	Barroso, João	Acção pública. Autonomia. Conhecimento. Decisão política. Gestão escolar.
3	Governando a educação pelo espelho do perito: uma análise do pisa como instrumento de regulação	Carvalho, Luís Miguel	Conhecimento educacional. Organizações internacionais. OCDE. PISA. Política educativa.
4	Os instrumentos de regulação baseados no conhecimento: o caso do Programme for International Student Assessment (PISA).	Costa, Estela; Afonso, Natércio	Instrumentos de regulação baseados no conhecimento. PISA. Políticas educativas. Regulação.
5	O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina	Gentili, Pablo	Direito à educação. Exclusão social e educação. Direitos humanos e educação. Política educacional na América Latina. Sistemas nacionais de educação.
6	Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas	Bévort, Evelyne; Belloni, Maria Luiza	Mídia-educação. Educação para as mídias. Educomunicação. Comunicação e educação.
7	Educação para a mídia: propostas europeias e realidade brasileira	Zanchetta Júnior, Juvenal	Mídia. Educação. Escola brasileira. Formação de professores.
8	Os projetos financiados pelo banco mundial para o ensino fundamental no Brasil	Figueiredo, Ireni Marilene Zago	Educação fundamental. Brasil e estados. Financiamento externo. Banco Mundial.
9	Reestruturação produtiva, reforma administrativa do estado e gestão da educação	Carvalho, Elma Júlia Gonçalves de	Gestão empresarial. Gestão pública. Gestão educacional. Gestão democrática.
10	Educação, formação cultural e pluralidade de perspectivas, entre outros (en)cantos das sereias	Ourique, Maiane Liana Hatschbach; Trevisan, Amarildo Luiz	Formação (Bildung). Educação. Unidade. Pluralidade.
11	70 anos do curso de pedagogia no Brasil: uma análise a partir da visão de dezessete pedagogos primordiais	Cruz, Giseli Barreto da	Curso de Pedagogia no Brasil. Pedagogos primordiais. Formação de pedagogos.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.31 n.110, jan./mar. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Gestão escolar e o trabalho dos educadores: da estreiteza das políticas à complexidade do trabalho humano	Alves, Wanderson Ferreira	Trabalho; Trabalho docente; Gestão escolar; Ergonomia; Ergologia.
2	Agenda pós-moderna e neopositivismo: antípodas solidários	Della Fonte, Sandra Soares	Pesquisa educacional; Currículo ; Pós-moderno ; Neopositivismo; Ontologia.
3	Sabedoria e ética para "salvar a própria pele"	Soares, Maria da Conceição Silva	Pesquisas no/do/com os cotidianos; Narrativas do vivido; Invenção do presente.
4	Modalidades de regulação da atividade científica: uma comparação entre as interpretações normativa, cognitiva e transacional dos processos de integração social da comunidade científica	Mattedi, Marcos Antônio; Spiess, Maiko Rafael	Comunidade científica; Integração; Merton; Kuhn; Hagstrom.
5	Os procedimentos adotados pelo tribunal de contas do Piauí para a verificação das receitas e despesas vinculadas à educação	Davies, Nicholas	Financiamento da educação; Receita e despesa em educação; Tribunal de Contas do Piauí.
6	Experiências escolares de alunos do ensino secundário: resultados de um estudo em curso	Teixeira, Cidália; Flores, Maria Assunção	Voz dos alunos; Escola; Ensino secundário; Professores; Currículo .
7	Discursos de jovens adolescentes portugueses sobre sexualidade e amor: implicações para a educação sexual	Saavedra, Luísa; Nogueira, Conceição; Magalhães, Sara	Sexualidade; Género; Duplo padrão sexual; Padrão sexual singular.
8	Ensino fundamental de nove anos e a inserção de crianças de seis anos na escolarização obrigatória no Distrito Federal: estudo de caso	Dantas, Angélica Guedes; Maciel, Diva Maria M. A.	Implantação de política pública; Ensino fundamental de nove anos; Inserção de crianças de seis anos; Atuação e formação docente.
9	Personagens e enredos de práticas pedagógicas na cena da formação docente	Andrade, Ludmila Thomé de	Teoria e prática; Língua e linguagem; Discurso; Formação docente; Escrita de professores.
10	Representações sociais de professores acerca do aluno com deficiência: a prática educacional e o ideal do ajuste à normalidade	Musis, Carlo Ralph de; Carvalho, Sumaya Persona de	Inclusão educacional; Aluno deficiente; Representações sociais.
11	Dimensão utópica nas representações sobre o ensino de história: memórias de professores	Almeida Neto, Antonio Simplício de	Ensino de História; Utopia; Representação; Memória; História oral.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.31, n.111, abr./jun. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Transmitir e herdar: o estudo dos fenômenos educativos em uma perspectiva intergeracional	Tomizaki, Kimi	Gerações; Socialização; Sociologia da Educação.
2	Permanências e mutações na definição intergeracional do trabalho infantil	Lima, Adriana Carnielli de; Almeida, Ana Maria F.	Educação e desigualdade; Socialização; Gerações; Trabalho infantil.
3	Ruptura geracional induzida e estratégias de gestão: a experiência nas montadoras do sul fluminense	Santana, Marco Aurélio	Trabalhadores; Trabalho; Gerações; Estratégias gerenciais.
4	A passagem pelo sistema de ensino em três gerações: classe e gênero na segmentação do sistema de ensino	Perosa, Graziela Serroni	Sistema de ensino; Classe; Gênero; Geração.
5	Desafios do "preconceito etário" no Brasil	Goldani, Ana Maria	Preconceito etário; Discriminação por idade; Relações entre gerações; Políticas públicas.
6	A família multigeracional e seus personagens	Motta, Alda Britto da	Gerações; Socialização; Relações de gênero.
7	As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional	Ciavatta, Maria; Rummert, Sonia Maria	Educação de jovens e adultos trabalhadores; Currículo ; Trabalho e educação.
8	Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios	Chaves, Vera Lúcia Jacob	Expansão do ensino superior; Mercantilização; Privatização; Oligopólios.
9	Alguma memória do futuro	Almeida, Milton José de; Pimenta, Alan Victor	Arquitetura escolar; Memória; Ideologia visual.
10	Thompson e Gramsci: história, política e processos de formação	Vieira, Carlos Eduardo; Oliveira, Marcus Aurélio Taborda de	Historicismo; Formação humana; Gramsci; Thompson.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v.31, n.111, abr./jun. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	Apoyo a los procesos de autorrevisión escolar: una revisión crítica.	Domingo-Segovia, Jesús	Asesoramiento; Mejora; Apoyo; Calidad y equidad; Procesos de autorrevisión.
12	Estágio supervisionado e práticas de oralidade, leitura e escrita no ensino fundamental	Semeghini-Siqueira, Idméa; Bezerra, Gema Galgani; Guazzelli, Tatiana	Estágio supervisionado; Interação leitura-escrita; Ensino de língua materna; Formação de professores.
13	Narrativas, identidades e ação política na pós-modernidade	Mattos, Andrea Machado de Almeida	Narrativas; Identidades; Pós-modernidade; Terceiro espaço. Não selecionado. Não refere à Educação.
14	Coleção de imagens: o cinema documentário na perspectiva da Escola Nova, entre os anos de 1920 e 1930.	Catelli, Rosana Elisa	Cinema educativo; Cinema documentário; Escola Nova; Cinema nacional; Educação.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.31, n.112, jul./set. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Reverendo o Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira	Bollman, Maria Da Graça Nóbrega	Sociedade; Plano Nacional de Educação; Debate nacional; Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.
2	Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política	Dourado, Luiz Fernandes	Plano Nacional de Educação; Políticas educacionais; Educação; Avaliação; Gestão.
3	Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão	Aguiar, Márcia Angela da S.	Plano Nacional de Educação 2001-2010; O PNE e a educação brasileira; Política educacional; Gestão da educação.
4	Federalismo e relações intergovernamentais: implicações para a reforma da educação no Brasil	Costa, Valeriano Mendes Ferreira	Federalismo; Relações intergovernamentais; Políticas públicas; Políticas educacionais.
5	Constituição, federação e propostas para o novo Plano Nacional de Educação: análise das propostas de organização nacional da educação brasileira a partir do regime de colaboração	Araujo, Gilda Cardoso de	Federalismo e educação; Sistema Nacional de Educação; Regime de colaboração; Plano Nacional de Educação (2011-2020).
6	Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, Plano e Fórum Nacional de Educação	Saviani, Dermeval	Organização da educação nacional; Sistema Nacional de Educação; Conselho Nacional de Educação; Plano Nacional de Educação; Fórum Nacional de Educação.
7	Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da CONAE a um novo PNE	Gouveia, Andréa Barbosa; Souza, Ângelo Ricardo de	Política educacional; Gestão da educação; Financiamento da educação.
8	A Educação infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010	Vieira, Livia Maria Fraga	Educação infantil; Creches; Plano Nacional de Educação; CONAE.
9	Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 anos e o Plano Nacional de Educação: abrindo a discussão	Santos, Lucíola Licínio	Políticas educacionais; Diretrizes curriculares; Currículo; Plano Nacional de Educação; Ensino fundamental.
10	O ensino médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: superando a década perdida?	Kuenzer, Acacia Zeneida	Ensino médio; Plano Nacional de Educação; Educação básica.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v.31, n.112, jul./set. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	A Relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional de Educação	Moura, Dante Henrique	Educação básica; Educação profissional; Ensino médio; Integração; Plano Nacional de Educação.
12	Educação superior na perspectiva do sistema e do Plano Nacional de Educação.	Goergen, Pedro	Educação superior; Sistema Nacional de Educação; Plano Nacional de Educação; CONAE 2010; Neoliberalismo.
13	Inclusão, diversidade e igualdade na CONAE 2010: perspectivas para o novo Plano Nacional de Educação	Laplane, Adriana Lia Friszman; Prieto, Rosângela Gavioli	Educação especial; Plano Nacional de Educação; Política educacional; Inclusão escolar; CONAE 2010
14	A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas	Di Pierro, Maria Clara	Educação de jovens e adultos; Planejamento educacional; Políticas educacionais.
15	O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação	Zuin, Antonio A. S.	Tecnologia ; Plano Nacional de Educação; Educação a distância; TIC ; CONAE.
16	Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação	Scheibe, Leda	Formação de professores; Educação básica; Plano Nacional de Educação; Valorização docente.
17	Crise do projeto de democratização da educação e da formação ou crise de um modelo de democratização? Algumas reflexões a partir do caso francês (1980-2010)	Derouet, Jean-Louis	Políticas de educação; França; Justiça social; Estado; Sociologia.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v. 31, n.113, out./dez. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Educação e crise: perspectivas para o Brasil	Cury, Carlos Roberto Jamil	Estado e educação. Educação, Estado e direito à educação. Políticas de educação. Direito à educação.
2	A sociologia da educação e o Estado após a globalização	Dale, Roger	Estado; Problemas centrais do capitalismo; Políticas educacionais ; Governança educacional; Nacionalismo metodológico.
3	A tentação da diversidade: e seus riscos	Qvortrup, Jens	Infância; Diversidade; Abordagem metodológica; Categoria geracional; Pesquisa.
4	Protagonismos instáveis dos princípios de regulação e interfaces público/privado em educação	Afonso, Almerindo Janela	Princípios de regulação social; Interfaces público [privado em educação]; Mercado e quase-mercado.
5	Quasi-markets, school segregation, and educational inequality: a trilogy with an open end	Canosa, Miguel Ángel Alegre	Casi-mercado; Elección escolar; Zonas educativas; Segregación escolar; Desigualdad.
6	Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente?	Perez, José Roberto Rus	Política educacional; Implementação; Avaliação de políticas.
7	A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação	Alves, Nilda	Currículo ; Políticas nos cotidianos; Redes educativas ; Práticas coletivas.
8	Políticas públicas para o ensino superior e a pesquisa: a necessária diversidade institucional	Moraes, Reginaldo C.	Ensino superior; Universidade; Desenvolvimento; Pesquisa; Diversidade institucional.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v.31, n.113, out./dez. 2010	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
9	Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão	Dias Sobrinho, José	Educação superior; Democratização; Qualidade; Políticas públicas; Inclusão social.
10	Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses	Weber, Silke	Crise da universidade; Avaliação da educação superior; Lei do SINAES.
11	Educação a distância: tensões entre o público e o privado	Giolo, Jaime	Educação a distância; Educação superior; Política educacional.
12	A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior	Barreto, Raquel Goulart	Políticas educacionais; Formação de professores; Tecnologias da informação e da comunicação; Condições de possibilidade; Substituição tecnológica.
13	A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares	Alonso, Kátia Morosov	Ensino superior; Expansão do ensino superior; Educação a distância.
14	Políticas curriculares, Estado e regulação	Hypolito, Álvaro Moreira	Regulação; Currículo; Gerencialismo; Trabalho docente.
15	Formação de professores no Brasil: características e problemas	Gatti, Bernardete A.	Formação de professores; Legislação; Licenciaturas; Currículo; Estágios.
16	Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados	Arroyo, Miguel G.	Políticas educacionais; Desigualdades sociais e educativas; Novos sujeitos sociais; Refundação do Estado.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.32, n.114, jan./mar. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: "provão II" ou a reedição de velhas práticas?	Rothen, José Carlos; Barreyro, Gladys Beatriz	Avaliação da educação superior. Conceito Preliminar de Cursos. Índice Geral de Cursos. Regulação e avaliação da educação.
2	Práticas educativas democráticas	Patacho, Pedro Manuel	Escola. Democracia. Políticas educativas. Ação comunitária. Justiça social.
3	As escolas noturnas do município da Corte: estado imperial, sociedade civil e educação do povo (1870-1889)	Costa, Ana Luiza Jesus da	Educação do povo. Estado imperial. Município da Corte.
4	Memórias de uma Escola Isolada Rural: estudo de um Livro de Visitas (1928-1948)	Garnica, Antonio Vicente Marafioti	Escola rural. Grupo escolar. Primeiras letras. História da educação. 1928-1948.
5	Anarquistas: criação cultural, invenção pedagógica	Silva, Doris Accioly e	Cultura. Educação. Anarquistas. Memória. Libertação social.
6	O método de ensino da leitura e da escrita concretizado no método lição de coisas	Gontijo, Cláudia Maria Mendes	Alfabetização. Método Lição de Coisas. Leitura. Escrita.
7	A industrialização das editoras e dos livros didáticos nos Estados Unidos (do século XIX ao começo do século XX)	Warde, Mirian Jorge	Livro didático. Editora. Editor. Industrialização. Estados Unidos.
8	Breve investigação genealógica sobre o outro	Hermann, Nadja	O outro. O estranho. Subjetividade. Hermenêutica filosófica.
9	Herança e futuro do conceito de formação (Bildung)	Flickinger, Hans-Georg	Formação. Educação contemporânea. Iluminismo. Experiência. Diálogo.
10	A importância da investigação narrativa na educação	Rabelo, Amanda Oliveira	Investigação narrativa. Teoria. Método.
11	As possibilidades analíticas da noção de campo social	Catani, Afrânio Mendes	Pierre Bourdieu. Campos sociais. Campo universitário brasileiro. Sociologia da educação. Mecanismos de dominação.
12	Educação infantil: análise da manifestação social do preconceito na atividade principal de jogos	Piccolo, Gustavo Martins	Preconceito. Atividade. Mediação. Teoria histórico-cultural.
13	De que é capaz o eu-multicultural?	Bampi, Lisete	Tecnologias de governo. Dispositivo. Discurso. Multiculturalismo. Foucault.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.32, n. 115, abr./jun. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Education laws in the early 21 ST century: from neoliberalism to the post-Washington consensus in South America.	Saforcada, Fernanda; Vassiliades, Alejandro	Política educativa. Ley de educación. Latinoamérica. Estado. Derecho a la educación.
2	The Chilean education enterprise	Budnik, Jenny Assaél; Chávez, Rodrigo Cornejo; López, Juan González; Rojo, Jesús Redondo; Edmonson, Rodrigo Sánchez; Morales, Mario Sobarzo	Experimento educativo de mercado. Sistema educativo chileno. Movimiento social por la educación en Chile. Estandarización. Rendición de cuentas.
3	Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira	Oliveira, Dalila Andrade	Política educacional. Sistema Nacional de Educação. Gestão da educação.
4	Education policies in Argentina: legacy of the 1990s, contradictions and trends towards a "new sign"	Feldfeber, Myriam; Gluz, Nora	Políticas educativas. Derecho a la educación. Estado. Reforma educativa. Desigualdad.
5	Uruguay: transformation or step backwards?	Dominguez, Laura; Gatti, Elsa	Reforma. Transformación paradigmática. Transición.
6	Current proposals and challenges in education: the Ecuadorian case	Isch L., Edgar	Política de educación. Educación Siglo XXI. Ecuador. Rafael Correa. Reforma en educación.
7	Pedagogy and emancipations in Bolivarian Venezuela: education policies for the 20 TH century socialism	Imen, Pablo	Transición revolucionaria. Educación emancipadora. Política educacional. Relaciones pedagógicas. Avances y resistencias.
8	Os reflexos de Bolonha e a América Latina: problemas e desafios	Mello, Alex Fiúza de; Dias, Marco Antonio Rodrigues	Declaração e Processo de Bolonha. Dimensão europeia. Sociedade do conhecimento. Qualidade e pertinência.
9	Empresas privadas e educação pública no Brasil e na Argentina	Luz, Liliene Xavier	Estado. Políticas educacionais. Empresariado. Brasil. Argentina.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v.32, n.115, abr./jun. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	A cultura escolar católica da cátedra de Sociologia nos primórdios da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Monteiro, Lorena Madrugá	Cultura escolar católica. Sociologia. Laudelino Teixeira de Medeiros. Rio Grande do Sul.
11	Educação e diversidade: demandas do capitalismo contemporâneo	Geraldes, Mary Ângela F; Roggero, Rosemary	Educação. Diversidade. Sociedade do consumo. Políticas públicas. Indústria cultural.
12	A educação do caipira: sua origem e formação	Campos, Judas Tadeu de	Cultura caipira. Currículo educacional informal.
13	Processos de produção das elites escolares	Brandao, Zaia; Carvalho, Cynthia Paes de	Sociologia da educação. Pesquisa. Elites escolares.
14	Gênero, sexualidade e educação formal no Brasil: uma análise preliminar da produção acadêmica entre 1990 e 2006	Vianna, Claudia Pereira; Carvalho, Marília Pinto de; Schilling, Flavia Ines; Moreira, Maria de Fatima Salum	Gênero, sexualidade, educação formal, levantamento bibliográfico.
15	Reflexões sobre as políticas de dicionários do governo Brasileiro para alunos de alfabetização	Antonioli, Janina	Letramento. Lexicografia pedagógica.
16	O livro nas memórias de leitura	Goulart, Ilsa do Carmo Vieira	Livro. Leitura. Leitor. Memórias de leitura.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.32, n.116, jul./set. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades	Frigotto, Gaudêncio; Ciavatta, Maria	Ensino médio. Sociabilidade capitalista. Política educacional.
2	O financiamento do Ensino Médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação barata da rede pública	Rezende Pinto, Jose Marcelino de; Amaral, Nelson Cardoso; Castro, Jorge Abrahão de	Financiamento do ensino médio. Ensino médio de qualidade. Gastos por aluno no ensino médio.
3	A formação de professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios	Kuenzer, Acacia Zeneida	Formação de professores. Docência no ensino médio. Trabalho docente no capitalismo.
4	O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA	Souza Machado, Lucilia Regina de	Formação de professores. Educação Profissional e Tecnológica. Proeja.
5	Changes and continuity in Argentine secondary teachers' opinions and attitudes between 2000 and 2010	Bottinelli, Leandro	Educación secundaria. Reforma educativa. Profesión docente. Docentes y estructura social.
6	Trabalho docente na Educação Profissional e Tecnológica e no PROEJA	Shiroma, Eneida Oto; Lima Filho, Domingos Leite	Trabalho docente. Educação Profissional e Tecnológica. Proeja.
7	Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial	Cabral Neto, Antônio; Castro, Alda M. D. Araújo	Ensino médio. Participação. Gestão democrática. Gestão gerencial.
8	O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas	Ramos, Marise Nogueira	Ensino médio. Ensino médio integrado. Currículo do ensino médio. Currículo integrado.
9	Problemas institucionais e pedagógicos na implantação da reforma curricular da Educação Profissional técnica de nível médio no IFSP	Ferretti, Celso João	Educação profissional e tecnológica. Implantação de reformas educacionais. Ensino técnico integrado ao ensino médio.
10	Ensino médio: possibilidades de avaliação	Moraes, Carmen Sylvia Vidigal; Alavarse, Ocimar Munhoz	Ensino médio. Educação profissional. Educação de adultos. Avaliações nacionais.
11	As relações entre o ensino médio e a educação superior no Brasil: profissionalização e privatização	Silva Júnior, João dos Reis; Lucena, Carlos; Ferreira, Luciana Rodrigues	Acumulação financeira. Reforma do Estado. Universidade pública. Ensino médio.
12	Approaching high-school level boundaries. Differences and continuities of national designs in the region: the cases of Brazil, Argentina and Chile	Tiramonti, Guillermina	Formato escolar. Configuraciones nacionales. Incorporación segregada. Condiciones sociales y culturales.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS)

v.32, n.117, out./dez. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	The 2020 education strategy or the limitations of the World Bank to promote "learning for all"	Verger, Antoni; Bonal, Xavier	Banco Mundial. Estratégia Educativa 2020. Cuasi-mercados. Aprendizaje. Pobreza.
2	Formação de doutores no Brasil e no exterior: impactos na propensão a migrar	Ramos, Milena Yumi; Velho, Lea	Política de formação de doutores. Circulação de cérebros. Brasil.
3	Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares	Resende, Tania de Freitas; Nogueira, Cláudio Marques M.; Nogueira, Maria Alice	Escolas. Famílias. Escolha. Educação. Quase-mercado.
4	O aluno sob medida: os testes psicológicos e educacionais como tecnologia	Sass, Odair	Psicologia. Estatística. Testes. Tecnologia. Educação.
5	A trajetória das taxas de alfabetização no Brasil nas décadas de 1990 e 2000	Ferraro, Alceu Ravanello	Palavras-chave: Alfabetização. Escolarização. Gênero. Raça. Classe social.
6	Cidadania, educação e responsabilidade social: percursos biográficos de jovens grávidas em contextos de protecção social	Fonseca, Laura; Santos, Sofia; Caldas, José Manuel Peixoto	Juventude. Narrativas biográficas. Sexualidades. Gravidez jovem. Instituições de protecção social.
7	Habermas e a educação: racionalidade comunicativa, diagnóstico crítico e emancipação	Mühl, Eldon Henrique	Ação comunicativa. Teoria da modernidade. Educação emancipadora. Habermas.
8	Ensino médio: em busca do princípio pedagógico	Nosella, Paolo	Educação. Ensino médio. Trabalho e educação. Princípio pedagógico.
9	Juventude, projetos de vida e ensino médio	Leão, Geraldo; Dayrell, Juarez Tarcísio; Reis, Juliana Batista dos	Juventude. Projetos de vida. Ensino médio.

APÊNDICE C – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE – 1ª ETAPA (594 ARTIGOS – cont.)

v.32, n.117, out./dez. 2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Sobre pluralismo, verdade e tolerância: diálogos epistemológicos e éticos para uma educação intercultural	Andrade, Marcelo	Educação intercultural. Tolerância. Karl Popper. Norberto Bobbio
11	Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil	Souza, Aparecida Neri de; Leite, Marcia de Paula	Trabalho docente. Condições de trabalho. Saúde de professores. Professores de educação básica.
12	Práticas interdisciplinares no ensino primário: concepções de professores e futuros professores no Québec	Araújo-Oliveira, Anderson; Lenoir, Yves; Morales-Gomes, Maria Alejandra; McConnell, Anne Catherine	Práticas interdisciplinares. Primário. Professores. Futuros professores.
13	Horizons of possibilities of mentoring in Chili: an analysis of the pilot experience from the discursive perspective	Núñez, Carmen Gloria; Pino, Mauricio; López, Verónica	Discurso. Desarrollo docente. Formación docente. Mentoría.
14	Educação continuada: solução para o desemprego?	Mattos, Valéria de Bettio; Bianchetti, Lucídio	Trabalho e educação. Desemprego. Alongamento da escolarização.
15	Formação ou reificação?: A educação entre o mesmo e o outro	Trevisan, Amarildo Luiz	Estetização. Reificação e formação.
16	Usos sociais das fotografias em espaços escolares destinados à primeira infância	Gobbi, Marcia	Sociologia da imagem. Fotografias. Primeira infância.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados)

1

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.22, n.74, p.251-283, abr.2001. Doutoranda Unesp/Araraquara,SP.

RESUMO:

O objetivo deste artigo é contribuir para a reflexão sobre a formação do professor de educação infantil na atualidade. Para tanto parte-se de uma revisão da bibliografia, que tem alertado para as interfaces do neoliberalismo e do pós-modernismo com as políticas educacionais e, em especial, as políticas de formação de professores. São analisados, enquanto norteadores da implementação do ideário neoliberal no campo da formação de professores da educação infantil, os documentos produzidos pelo MEC como Referências tanto para a formação de professores como para delimitar conhecimentos a serem trabalhados na educação de 0 a 6. Conclui-se que as tendências deste processo são o aligeiramento da formação de professores, a gradativa perda de controle dos mesmos sobre seu exercício profissional e a transformação das salas de educação infantil em laboratórios de implementação dos ideários pedagógicos, afinados com o neoliberalismo e o pós-modernismo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação de Professores. **Neoliberalismo. Pós-Modernismo. Políticas Educacionais.**

2

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, ano 22, n.75, p. 67-83, ago.2001. USP; Universidade Federal de Goiás (UFG); UFG.

RESUMO:

Este trabalho procura contribuir para o debate acerca do atual processo de reconfiguração da educação superior no Brasil, destacando os elementos centrais que estruturam a política de currículo para os cursos de graduação. Tal política articula a reforma curricular com as alterações no mundo do trabalho provocadas pela reestruturação produtiva, interferindo diretamente na esfera da produção do conhecimento e da formação profissional. Promover a adaptação curricular sobre esta ótica significa, em grande parte, fazer o jogo da educação superior privada mercantil, privilegiando o desenvolvimento de competências específicas ao invés do domínio da "inteligência de um processo". Significa, ainda, deixar em segundo plano a questão dos efeitos da modernização tecnológica capitalista no mundo do trabalho e na vida social.

Palavras-chave: **Política Educacional. Reforma curricular.** Reestruturação Produtiva. Formação Profissional.

3

OLIVEIRA, Renato José de. Ética na escola: (re) acendendo uma polêmica. **Educ. Soc.**, Campinas, ano 22, n.76, p.212-231, Número Especial, 2001. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RESUMO:

Considerando que a ética na escola e a formação do caráter do aluno têm sido discutidas em todo mundo, este artigo trata o tema com base em três eixos. O primeiro apresenta algumas visões filosóficas de ética e de moral, buscando investigar se as distinções teóricas têm ou não significado social. O segundo eixo se relaciona aos fundamentos da ética e da moral como disciplinas práticas. A principal questão colocada é: os princípios gerais devem legitimar os juízos de valor éticos/morais ou vice-versa? Finalmente, é abordado o papel cumprido pela escola na formação ética/moral do cidadão. Certas concepções educacionais como a de Comênio, a de Dewey e também as práticas pedagógicas homogeneizadoras, assim como as propostas relativas à ética presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, são discutidas.

Palavras-chave: Ética na Escola. Formação do Caráter. Princípios Éticos/Morais. Argumentação. **Parâmetros Curriculares Nacionais.**

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

4

FIORI, José Luis. O cosmopolitismo de cócoras. **Educ. Soc.**, Campinas, ano 22, n.77, p.11-27, out.2001. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Este texto trata a respeito dos distintos referenciais que permitiram a compreensão dos diagnósticos sobre os determinantes da crise brasileira dos anos 80 e o fracasso da estratégia desenvolvimentista que vigia até o momento em que o Estado brasileiro, que abdicou de muitos dos papéis que lhe couberam nas décadas anteriores, abriu mão do espaço que detinha como condutor do desenvolvimento do país. Com relação à década de 90, deve-se ressaltar que este Estado tem levado às suas últimas conseqüências um projeto de inserção internacional e de transnacionalização radical do controle dos nossos centros de decisão e de nossas estruturas econômicas, com o apoio de uma aliança de poder estabelecida por nossas elites econômicas e políticas $\frac{3}{4}$ que muitas vezes atuam como defensoras e porta-vozes de fortes interesses internacionais $\frac{3}{4}$, com base num diagnóstico prévio, fortemente influenciado por considerações de cunho ideológico.

Palavras-chave: Estado-Nação. **Globalização**. Centro/Periferia. Consenso de Washington. **Neoliberalismo**. Cosmopolitismo.

5

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.78, p.117-142, abr.2002. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

RESUMO:

O texto analisa a educação a distância no Brasil, buscando estabelecer os nexos teóricos e práticos entre duas dimensões essenciais da questão: as injunções políticas que determinam as práticas experimentadas nas diversas experiências realizadas e as questões econômicas que se revelam nas tecnologias utilizadas e nas formas como estas se articulam com as condições reais de implementação. A análise está baseada em dados de pesquisas empíricas realizadas em diferentes momentos da história recente do Brasil, com destaque em experiências de formação de professores, no estudo das quais a ênfase é dada na análise das formas de apropriação e de aproveitamento das propostas de educação a distância pelos usuários e nas contradições entre as promessas de um discurso tecnocrático que prioriza a técnica e a realidade dos sistemas de ensino que não conseguem assegurar condições mínimas de realização das propostas.

Palavras-chave: Comunicação Educacional. Educação a Distância. Tecnologia Educacional. **Tecnologias de Informação e Comunicação**. Formação de Professores.

6

HAMILTON, David. O revivescimento da aprendizagem? **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.78, p. 187-198, abr.2002. *Umeå University*, Suécia.

RESUMO:

Este artigo é uma provocação. Ele focaliza a sociedade da aprendizagem, sua substância e retórica. Os protagonistas da sociedade da aprendizagem defendem a idéia de que a escolaridade está morrendo e que a educação deveria passar por uma reengenharia. Propõe uma nova infra-estrutura em torno do conceito de aprendizagem em linha. Entretanto, essa visão da sociedade da aprendizagem padece de, pelo menos, três defeitos. Primeiro, ela pressupõe que se pode transmitir tudo o que se pode imaginar; segundo, que fazer alguma coisa funcionar é tão simples como conceber uma infra-estrutura; e, finalmente, que a sociedade da aprendizagem pode se libertar das relações de poder que marcaram seus predecessores.

Palavras-chave: **Sociedade da Aprendizagem**. Aprendizagem em Linha. Milenarismo. Poder. Empoderamento.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

7

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.79, p.15-38, ago.2002. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RESUMO:

Considerando-se o fato de que a sociedade contemporânea é inescapavelmente multicultural, defende-se, no artigo, que se responda a essa situação por meio de um multiculturalismo crítico. A fim de evitar que uma política da diferença destrua a construção de projetos comuns, sugere-se a promoção do diálogo, cujas dificuldades não podem ser minimizadas. Com o apoio de entrevistas realizadas com sete pesquisadores brasileiros, especialistas em multiculturalismo, discutem-se suas visões de diferença e de diálogo, bem como as estratégias pedagógicas decorrentes dessas visões. Argumenta-se que o atrito entre os insights da **teoria curricular crítica** e as contribuições da teoria social e cultural contemporânea pode favorecer o avanço da discussão dessas questões.

Palavras-chave: Multiculturalismo. **Currículo**. Diferença. Diálogo.

8

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.79, p.163-186, ago.2002. Universidade Luterana do Brasil, Canoas (RS) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre (RS).

RESUMO:

Ao imprimir uma ordem geométrica, reticular, diferencial e disciplinar aos saberes e práticas escolares, o currículo promoveu a abstração do espaço e do tempo e contribuiu para o estabelecimento de novas articulações entre ambos. Isso foi da maior importância para o advento da Modernidade, na medida em que tanto a escola fez do currículo o seu eixo central quanto ela mesma tomou a si a tarefa de educar setores cada vez mais amplos da sociedade. Geometrizando a distribuição dos saberes, o currículo engendrou uma nova geometrização para o mundo, recolocando em termos epistemológicos modernos a invenção grega da fronteira como o limite a partir do qual estão os outros, assim começa a diferença. Dado que hoje estamos vivendo uma ruptura radical nas formas de significar, representar e usar o espaço e o tempo, o currículo pode nos ser "útil" tanto para conhecermos o papel da escola na virada para o pós-moderno quanto para mudarmos alguns rumos das políticas da diferença nessa virada.

Palavras-chave: **Currículo**. Espaço e Tempo Modernos. **Espaço e Tempo Pós-Modernos**. Volatilidade. Michel Foucault.

9

MORAES, Reginaldo C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.13-24, Número Especial, 2002. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

A narrativa neoliberal produção de idéias, imagens, valores descreve e pretende explicar os supostos despautérios do mundo social "regulado politicamente". Para a reforma dos serviços públicos, como se sabe, aponta a supremacia do mercado como mecanismo alocador de recursos (eficiência) e também como gerador de justiça, igualdade, liberdade. Desenha a iminência do apocalipse para insinuar propostas salvacionistas. As demais visões do mundo são acusadas de caudatárias de "interesses especiais", estratégia de um populismo de novo tipo, que faz a guerra contra o Estado com base nos poderes de Estado. A conquista da hegemonia neoliberal não se mede pelo sucesso em indicadores convencionais (crescimento econômico, bem-estar social). Também não significa apenas nem principalmente definir as respostas certas aos problemas, mas definir quais são os problemas certos e os termos em que devem ser equacionados. Seu alvo é modificar drasticamente os temas e valores compartilhados, de modo que se enquadrem as eventuais alternativas no terreno pejorativo do impensável e se alterem em profundidade os espaços e processos em que se fazem as escolhas sociais relevantes.

Palavras-chave: **Neoliberalismo**. **Políticas Públicas**. Hegemonia. Democracia. Ideologia.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

10

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.326-345, Número Especial, 2002. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

RESUMO:

Este artigo tem por objetivo refletir sobre o **Referencial Curricular Nacional** para a Educação Infantil no contexto das políticas públicas para educação infantil do Governo Fernando Henrique Cardoso. Inicia com uma análise das reformas educacionais implementadas na área da educação infantil, com base em legislações, pareceres, resoluções e documentos encaminhados pelo MEC desde a LDB nº 9.394/96 enfatizando aspectos relativos ao financiamento para a educação infantil e à formação de suas professoras. Em seguida, retoma o debate em torno do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil situando-o como mais uma ação do governo no contexto das reformas em andamento e, por último, apresenta algumas das tendências e utopias que têm inspirado os educadores da área.

Palavras-chave: Educação Infantil. **Política e Educação**. Educação da Criança de 0 a 6 anos. Legislação.

11

SANTOS, Luciola Licinio de C. P. Políticas públicas para o ensino fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais e Sistema Nacional de Avaliação (SAEB). **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.346-367, Número Especial, 2002. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo analisar as políticas públicas para as séries iniciais do ensino fundamental. A primeira parte volta-se para a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, buscando abordá-los com base na discussão sobre as repercussões das reformas curriculares na prática pedagógica das escolas. A seguir é discutido o significado das estatísticas educacionais e que tipo de resultado ou de consequência elas trazem para a educação. O foco é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e seus limites para a avaliação da educação. A conclusão constitui-se em uma carta ao ministro da Educação, problematizando-se os desencontros entre as políticas públicas e a realidade da educação.

Palavras-chave: **Proposta curricular**. Inovação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. SAEB. **Políticas Educacionais**. Avaliação e Estatísticas Educacionais.

12

BONAMINO, Alicia; MARTINEZ, Silvia Alicia. Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.368-385, Número Especial, 2002. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ); Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

RESUMO:

O artigo analisa os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental a partir de uma dupla perspectiva. Explicita como a questão curricular se colocou internamente ao plano político-institucional, enfatizando as relações que se estabeleceram entre o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) em torno da proposta dos PCNs e da definição de diretrizes curriculares para o ensino fundamental. Também coteja as proposições mais gerais das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos PCNs, visando a oferecer elementos para a compreensão das nuances políticas implicadas nas duas elaborações curriculares. Como consequências destas análises, o texto explicita a mútua omissão que caracterizou as relações entre o MEC e o CNE.

Palavras-chave: **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. **Diretrizes Curriculares Nacionais**. **Política Curricular Nacional**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

13

LOPES, Alice Casimiro. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.80, p.386-400, Número Especial, 2002. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RESUMO:

Neste artigo, procura-se demonstrar que o processo de produção de um discurso curricular híbrido nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio tem por finalidade a inserção social no mundo produtivo. Tal finalidade limita a dimensão cultural da educação. Como exemplo da produção desse discurso híbrido, são analisadas as ambigüidades expressas pelo conceito de contextualização no conhecimento oficial. Essas ambigüidades são entendidas como ressignificando discursos curriculares acadêmicos. Defende-se neste artigo que tais ambigüidades são uma forma de se legitimar os parâmetros junto a diferentes grupos sociais. Tais idéias são desenvolvidas com base nos conceitos de recontextualização (Bernstein) e de hibridismo (Canclini).

Palavras-chave: Contextualização. **Currículo**. Ensino Médio. Hibridismo. Recontextualização.

14

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v.23, n.81, p.143-160, set.2002. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO:

No contexto de uma diferenciação entre a cultura do papel e a cultura da tela, ou cibercultura, o artigo busca uma melhor compreensão do conceito de letramento, confrontando tecnologias tipográficas e tecnologias digitais de leitura e de escrita, a partir de diferenças relativas ao espaço da escrita e aos mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita; argumenta que cada uma dessas tecnologias tem determinados efeitos sociais, cognitivos e discursivos, resultando em modalidades diferentes de letramento, o que sugere que a palavra seja pluralizada: há letramentos, não letramento.

Palavras-chave: Letramento. Cultura do papel. **Cibercultura**. Práticas de leitura. Práticas de escrita.

15

DIAS, Rosane Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 85, p.1155-1177, dez. 2003. Ambas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RESUMO:

Neste artigo, analisamos a centralidade do conceito de competências na reforma curricular da formação de professores no Brasil nos anos de 1990. Com base em Basil Bernstein, consideramos competências um conceito recontextualizado. Com base nos documentos oficiais, analisamos as relações globais e locais instituintes do controle da profissionalização docente via currículo por competências. Analisamos também como o conceito de competências já foi empregado ao longo da história do currículo, particularmente na formação de professores, bem como as perspectivas que se apresentam para a formação de professores em nossa história recente.

Palavras-chave: Competências. **Currículo**. Formação de Professores. Recontextualização.

16

STOER, Stephen R.; MAGALHAES, António M. Educação, conhecimento e a sociedade em rede. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 85, p.1179-1202, dez. 2003. Ambos da Universidade do Porto (Portugal).

RESUMO:

Neste trabalho centramos a nossa atenção no "desenvolvimento de capacidades individuais" numa tentativa de mapear os efeitos da simultânea pressão "de cima para baixo" e de "baixo para cima" a que, quer o Estado-nação, quer o sistema educativo, têm vindo a estar sujeitos. Quanto à primeira, pode defender-se (cf. Bernstein, 1996) que o que está em causa é a transformação do próprio conhecimento em moeda (isto é, em performatividade pura); quanto à segunda, parece haver em curso uma deslocação do conhecimento da escola (nacional) para a comunidade (local) em que esta última é interpretada como "a cidade educativa" (onde reina uma pedagogia comunicacional "branca"). Este trabalho pretende pôr em causa a dicotomia construída por meio da análise das implicações, para a pedagogia e para o desenvolvimento de capacidades individuais, do desenvolvimento e da consolidação de um Estado (e sociedade) em rede (Castells, 1996).

Palavras-chave: Educação. **Conhecimento**. **Rede**. Competências. **Políticas**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

17

FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p.131-170, jan./abr. 2004. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

Examina-se o impacto das reformas neoliberais e da pós-modernização ingênua do pensamento educacional como instrumentos articulados de desconstrução do pensamento progressista e de retorno a teses positivistas/pragmatistas no campo da educação. Mascaradas como incertezas, exaltadas como diferenças e justificadas como caos, sua função é impedir-nos de pensar o futuro e abrir espaço para que ele seja planejado na ótica das necessidades do capital, com plena liberdade de valorização. Procura-se ainda mostrar como as reformas educacionais dos anos de 1990, desenvolvidas nesse contexto, viabilizaram, apoiando-se na avaliação informal, novas formas de exclusão pelo interior do sistema educacional, mantendo intacta sua tarefa de formar para a submissão, por meio da ocultação do debate sobre as finalidades da educação.

Palavras-chave: **Neoliberalismo. Pós-Modernismo. Avaliação informal. Exclusão. Subordinação.**

18

FELDMAN, Daniel. Imágenes en la historia de la enseñanza: la lámina escolar. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p.75-101, jan./abr. 2004. Universidade de Buenos Aires (Argentina).

RESUMO:

El trabajo propone algunas reflexiones sobre el papel de las imágenes en la historia de la enseñanza escolar. Se procura analizar esta cuestión entrelazando dos puntos de vista. En primer lugar, algunas respuestas que fueron provistas, principalmente durante el siglo XIX e inicios del siglo XX, a la pregunta ¿qué papel juega la representación del mundo, de las cosas, en el conocimiento y cómo la pedagogía creyó que debe proceder la enseñanza escolar para promover el conocimiento? En segundo lugar, la descripción de algunos rasgos que describen la evolución del uso de imágenes en las escuelas públicas argentinas. Los dos puntos de vista se vinculan para analizar los cambios en el uso de la imagen figurativa y fija en la práctica escolar. Se propone que el cambio principal está ligado con el paso en el uso de las imágenes como base de conocimiento mediante la intuición sensible, al uso de las imágenes como apoyo informativo, recurso de organización o expresión del trabajo de los alumnos. Se utiliza esta reflexión sobre el cambio en el uso de las imágenes escolares para considerarlo como caso de una hipótesis de orden más general sobre el desarrollo del currículum y de los patrones de formación en Argentina.

Palavras-chave: Enseñanza Escolar. **Currículum. Historia de la Escuela.**

19

MACEDO, Elizabeth. A imagem da ciência: folheando um livro didático. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p.103-129, jan./abr. 2004. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

O texto analisa livros didáticos de ciências, centrando-se nas imagens apresentadas nesses dispositivos escolares. Num primeiro momento, apresenta indícios que permitem fazer uma leitura das tradições hegemônicas nos currículos, tendo como contraponto outros sistemas referenciais. Com base em teóricos pós-coloniais, procura mostrar como as imagens corporificam estratégias de omissão e marginalização culturais. Num segundo momento, analisa os modos de endereçamento presentes nos livros: os modelos de ciência e de prática pedagógica apresentados.

Palavras-chave: **Currículo. Pós-Colonialismo. Ciências Naturais.**

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

20

PLAISANCE, Eric. Para uma sociologia da pequena infância. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p.221-241, jan./abr. 2004. Universidade Paris V - René Descartes (França).

RESUMO:

A sociologia da pequena infância é analisada como uma sociologia da socialização. A noção de socialização é descrita, primeiro, segundo dois modelos principais: o modelo vertical de imposição de normas, valores e práticas (o modelo durkheimiano), e o modelo interativo da construção de si por meio de "negociações" entre a criança e o seu meio. A seguir, as pesquisas sobre a definição dominante da pequena infância e sua difusão entre as classes sociais são examinadas e criticadas. O caso da escola maternal na França é abordado por uma análise da evolução da freqüentação e uma análise do currículo, sendo este entendido ao mesmo tempo como currículo formal (prescrito oficialmente) e como currículo real (a experiência vivida nas situações cotidianas). Os trabalhos recentes apontam para uma aproximação da sociologia com a antropologia e com a etnologia, assim como para o uso do conceito de "cultura".

Palavras-chave: Pequena Infância. Socialização. Escola Maternal. **Currículo**. Cultura.

21

MORAES, Reginaldo Carmello Corrêa de. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado nacional? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p.309-333, maio/ago. 2004. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

Confrontando argumentos apresentados em literatura selecionada, o artigo visa a dar ao leitor uma visão sintética de constituição do "capitalismo organizado" (1870-1970), de sua crise de identidade (na década de 1970) e da emergência do capitalismo re-organizado pelo processo que se tem chamado de globalização. Destaque especial dá-se à globalização econômica nas suas três dimensões reciprocamente condicionadas (comércio, produção, finanças). Também se destaca o papel, nesses três momentos, do Estado nacional, como arena em disputa e como ator político relevante.

Palavras-chave: **Globalização**. **Neoliberalismo**. Intervencionismo. Estado Nacional. Mercado.

22

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p.423-460, maio/ago. 2004. Universidade de Auckland (Nova Zelândia).

RESUMO:

Este trabalho examina a relação entre globalização e educação. Para o fazer, contrasta duas abordagens dessa relação, uma designada "Cultura Educacional Mundial Comum" que foi desenvolvida ao longo de vários anos pelo professor John Meyer e seus colegas da Universidade de Stanford (Califórnia), outra referida como "Agenda Globalmente Estruturada para a Educação" que é desenvolvida pelo autor deste trabalho. Enquanto a primeira conota uma sociedade, ou política, internacional constituída por Estados-nação individuais autônomos, a segunda implica especialmente forças econômicas operando supra e transnacionalmente para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo que reconstróem as relações entre as nações. Defende-se que as duas abordagens diferem consideravelmente em cada uma das dimensões-chave da relação entre globalização e educação. Assim, diferem também na adequação das explicações que propiciam para o fenómeno da globalização.

Palavras-chave: **Globalização e Educação**. Cultura Universal da Educação. Estado Nacional e Educação.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

23

ANTUNES, Fátima. Novas instituições e processos educativos: a educação e o modo de regulação em gestação: um estudo de caso em Portugal. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p.481-511, maio/ago. 2004. Universidade do Minho (Portugal).

RESUMO:

No terreno da educação (e das políticas sociais em geral) algumas mudanças das últimas décadas traduzem-se quer por uma redefinição dos serviços educativos (e de bem-estar) e do papel do Estado na sua governação, quer pela emergência de novas configurações da participação da educação na regulação social. Um estudo de caso, incidente sobre o subsistema de escolas profissionais criado em 1989 em Portugal, permite sinalizar algumas dessas alterações recentes e propor interpretações acerca do seu significado. A análise do lançamento daquela modalidade de escolarização de nível secundário, de algumas das suas evoluções e de orientações e práticas desenvolvidas em duas escolas profissionais sugere que aquela inovação testemunha o ensaio de novas instituições e processos educativos envolvidos com a gestação de um outro modo de regulação - distinto daquele que foi definido como fordista e em que teve lugar o desenvolvimento do(s) modelo(s) de Estado de Bem-Estar.

Palavras-chave: Educação e Regulação Social. **Globalização**, Europeização e **Políticas Educativas**. Formas de Actuação do Estado e Políticas Educativas. Transição Profissional.

24

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25 n. 89, p.1181-1201, set./dez. 2004. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Analisa as construções teóricas e ideológicas relativas à precarização de trabalho e formação docente, tendo em vista os discursos que sustentam as políticas em curso. Para tanto, discute: (1) as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) como elo entre "globalização" e trabalho docente; (2) o modo de inserção dessas tecnologias na chamada "sociedade da informação"; (3) a materialização discursiva de tal inserção; (4) as consequências da redução das tecnologias a estratégias de educação a distância, destacando o apartheid educacional produzido; (5) a relação-chave entre tecnologias e competências; e (6) as tendências detectadas no contexto atual: a formação baseada em competências, a ênfase nos materiais instrucionais e a desterritorialização da escola, bem como as propostas contra-hegemônicas.

Palavras-chave: **Sociedade da Informação**. **Tecnologias**. Competências. Escola. Trabalho e Formação Docente.

25

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25 n. 89, p.1203-1225, set./dez. 2004. Ambas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

RESUMO:

Este artigo trata do comprometimento da função cultural da escola básica brasileira, como fruto de determinadas condições econômicas e sociais que incidem sobre seu trabalho, tornando-o frágil e insuficiente. Também expõe e analisa dados sobre a precária situação do trabalho docente e suas consequências sobre as práticas curriculares que têm origem na legislação educacional vigente no país.

Palavras-chave: Precarização. Docência. **Currículo**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

26

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25 n. 89, p.1227-1249, set./dez. 2004. Universidade Tuiuti (PR).

RESUMO:

Tanto em extensividade como em intensividade, as transformações científico-tecnológicas, econômico-sociais, ético-políticas e culturais na contemporaneidade, mais profundas do que a maior parte das mudanças características de todos os períodos históricos até então vividos, têm impactado mentes e corações de toda a humanidade, exigindo pensar e ressignificar a formação de profissionais da educação e a gestão da educação. Este texto aponta para a necessidade de humanizar a formação e as condições de existência dos profissionais da educação e da gestão da educação ressignificando-as com outra base ética, que permita fazer frente aos desafios violentos da "cultura globalizada" na "sociedade transbordante", "insatisfeita" e "excludente", constituída de "ressentimentos" e de exacerbação do individualismo rumo à formação da cidadania plena.

Palavras-chave: Gestão Democrática da Educação. **Cultura Globalizada**. Formação. Cidadania. Humanização das Relações.

27

ALMEIDA, Milton José de. O Triunfo da Escolástica, a Glória da Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 90, p.17-39, jan./abr. 2005. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

Estudo sobre um afresco do século XIV e a memória e persistência da Escolástica na educação contemporânea.

Palavras-chave: Escolástica. **Currículo**. Educação. Arte da Memória.

28

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e **currículo**. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n.91, p.599-615, maio/ago. 2005. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

RESUMO:

O texto aborda elementos do projeto Iluminista e sua influência na educação do corpo, notadamente os aspectos da civilidade e a cultura do corpo no ideário da pedagogia moderna, considerando a perspectiva da instrumentalidade. Apontamos para possíveis caminhos das relações entre corpo e educação na contemporaneidade, com base em uma fenomenologia do corpo e sua relação com os processos cognitivos. Por fim, apresentamos indicadores para pensar o conhecimento do corpo na educação, partindo de reflexões sobre a educação do corpo e a organização do conhecimento no currículo.

Palavras-chave: Cultura do Corpo. Civilidade. Fenomenologia. Processos Cognitivos. **Conhecimento**.

29

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p.1087-1113, Número Especial, out.2005. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Este artigo analisa as políticas de educação profissional do Governo Lula em seu percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder. Partindo-se da revogação do Decreto n. 2.208/97, principal regulamentação da educação profissional no governo anterior, cujo processo expressa a disputa por hegemonia nesse campo, analisa-se a contradição da proposta de lei para a educação profissional, ao invés de retomar o debate sobre a LDB. Posteriormente, analisam-se os programas Escola de Fábrica, Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Inclusão de Jovens (PROJOVEM). Apesar das declarações favoráveis à integração entre formação básica e formação específica, a política de educação profissional processa-se mediante programas focais e contingentes numa travessia marcada por intensos conflitos e no terreno da contradição.

Palavras-chave: Educação Profissional. Ensino Técnico. Educação Integrada. **Currículo Integrado**. Certificação.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

30

PARAÍSO, Marlucy Alves. Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p.91-115, jan./abr.2006. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO:

O artigo analisa as práticas para a produção da subjetividade docente divulgadas no discurso da mídia educativa brasileira sobre a educação escolar. Nesse discurso, divulga-se um currículo de formação docente que ensina às professoras o que devem ser e como devem proceder. O empreendimento analítico operado neste estudo - possibilitado pelo uso de ferramentas analíticas foucaultianas, tais como discurso, governo e subjetivação - consistiu em descrever e discutir como o currículo da mídia educativa opera, como ele objetiva e subjetiva. Defendo que a subjetividade demandada da professora no currículo midiático analisado é montada e regulada não por meio de uma imposição de práticas a serem seguidas, mas sim por meio da ativação nesse sujeito de motivações, desejos, esperanças e sonhos pessoais e profissionais, individuais e coletivos.

Palavras-chave: **Currículo**. Mídia Educativa. Subjetividade Docente.

31

MUNOZ CABREJO, Fanni. Camiños cruzados: género en las políticas educativas en el Perú en los últimos diez años. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.95, p.385-406, maio/ago.2006. Pontificia Universidad Católica del Perú.

RESUMO:

El estudio examina las políticas educativas producidas en el Perú entre los años de 1996 a 2003, desde una perspectiva de género. A través de una revisión y análisis de la normatividad y documentación producida en el periodo, muestra cómo las políticas educativas inscritas en el paradigma de la igualdad no incorporaron una perspectiva de género de manera explícita. Existieron acciones individuales y puntuales, no necesariamente integradas entre sí, como los lineamientos de política educativa curricular, materiales educativos del nivel primaria y acciones en capacitación docente. Sin embargo, cuando se hace referencia a la noción de género en la educación se asume que no existen mayores brechas de género por que la cobertura en la matrícula escolar es alta tanto en las mujeres como en los hombres. Finalmente, durante los primeros años del XXI, en un nuevo paradigma de las políticas de equidad, la perspectiva de género es retomada pero nuevamente bajo el rótulo de las poblaciones vulnerables.

Palavras-chave: Educación. **Políticas Públicas**. Igualdad. **Currículum**.

32

VIANNA, Claudia; UNBEHAUM, Sandra. Gênero na educação básica: quem se importa? Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.95, p.407-428, maio/ago.2006. USP; Doutoranda USP e pesquisadora Fundação Carlos Chagas (FCC/SP).

RESUMO:

Este artigo examina a inclusão da perspectiva de gênero na educação infantil e no ensino fundamental, no período de 1988 a 2002, com ênfase no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental (PCN). Conclui que, embora esses documentos constituam importantes instrumentos de referência para a construção de políticas públicas de educação no Brasil, a partir da ótica de gênero, contribuindo com a formação e com a atuação de professoras e professores, essas políticas não são devidamente efetivadas pelo Estado. Não existem estudos sistematizados sobre a efetividade dessas proposições e sobre possíveis mudanças na prática pedagógica de educadoras(es). Desse modo, sua legitimidade fica prejudicada, assim como a proposição de uma política que pretende garantir condições igualitárias de qualidade para o sistema de ensino e para a formação docente, a partir de um currículo nacional.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Políticas públicas. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

33

AGUIAR, Márcia Angela da S.; BRZEZINSKI, Iria; FREITAS, Helena Costa L.; SILVA, Marcelo Soares Pereira da; PINO, Ivany Rodrigues. Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.96, p.819-842, Número Especial, out.2006. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Católica de Goiás (UCG); Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

Neste artigo, os autores analisam as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia, objeto de normatização do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2005, a partir do debate feito à luz do acervo de conhecimentos teórico-práticos sistematizados pelas principais entidades do campo educacional (ANFOPE, ANPED, CEDES, FORUMDIR, ANPAE).¹ Evidenciam, criticamente, alguns dos problemas e das tensões que marcam a trajetória desse curso ao longo da história da educação brasileira. Focalizam, no âmbito das políticas educacionais, em especial, o movimento dos educadores pela definição das diretrizes curriculares para a formação dos profissionais da Educação Básica, que reflete posições de ordem epistemológica, pedagógica e política atinentes às visões e aos projetos educacionais em disputa, no Brasil, nas últimas décadas. A problematização das diretrizes curriculares concorre para ampliar a compreensão da complexidade do campo da pedagogia e dos desafios teórico-práticos com que as instituições de ensino superior, em particular as universidades, deparam-se para materializar a reforma do curso de pedagogia, na esteira das novas regulamentações legais e na perspectiva de uma formação cidadã.

Palavras-chave: Pedagogia e Curso de Pedagogia. **Políticas Educacionais. Diretrizes Curriculares de Pedagogia.** Profissionais da Educação. Formação de Professores. Política de Formação.

34

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v.27, n.96, p.843-876, Número Especial, out.2006. Universidade Católica de Goiás (UCG).

RESUMO:

A Resolução do CNE que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em pedagogia reacende o debate em torno da natureza do conhecimento pedagógico, do curso de pedagogia, dos cursos de licenciatura para a formação de professores e do exercício profissional de professores e especialistas em educação. Este artigo traz uma exposição crítica ao conteúdo do documento, indicando que mantém antigas imprecisões conceituais com relação ao campo pedagógico que não contribuem para a superação de problemas acumulados na legislação sobre o assunto e, por isso, pouco avança na promoção da melhoria qualitativa das escolas de educação básica do país. As insuficiências dos pontos de vista teórico e prescritivo da Resolução demandam um outro entendimento do conceito de pedagogia e, em consequência, outra opção curricular para a formação profissional de educadores, sejam eles professores ou especialistas em educação.

Palavras-chave: **Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia.** Políticas de Formação dos Profissionais da Educação. Conhecimento Pedagógico. Formação Pedagógica. Formação Docente.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

35

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia no Brasil: a gestão da educação como germen da formação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n.97, p.1341-1358, set- dez. 2006. Universidade Tuiuti (PR).

RESUMO:

Este artigo analisa as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia exaradas pelo Conselho Nacional de Educação. Discute algumas questões de princípio e de concepção sobre as políticas de formação de profissionais da educação nas diretrizes e a gestão da educação que se constitui o germen de sua formação. Toma-se como referência a tese de que a relevante e inquestionável importância da formação do profissional da educação se situa na responsabilidade e no compromisso da formação para a cidadania, como reza a Constituição da República Federativa do Brasil e a Carta Magna da Educação Brasileira. É este o compromisso da gestão da educação exercida pelo professor se fazendo em ação na sala de aula, por conter "em germen" o espírito e o conteúdo do projeto político e pedagógico que expressa os compromissos e o norte da escola por meio da gestão do ensino, da gestão da classe, da gestão das relações, da gestão do processo de aquisição do conhecimento, enfim, da gestão da formação para a cidadania. Tal concepção perpassa, de forma implícita e explícita, todo o texto das diretrizes.

Palavras-chave: Pedagogia. **Diretrizes Curriculares de Pedagogia**. Gestão da Educação. Formação. **Política Educacional**.

36

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.98, p.47-72, jan./abr. 2007. Universidade d Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

O texto expressa uma tentativa de compreensão dos processos cotidianos de aprendizagens produzidos pelos diferentes modos de inserção dos sujeitos nos diversos espaços-tempos de interação social (Santos, 1995 e 2000), com o intuito de ampliar o entendimento a respeito dos modos e critérios de compreensão do mundo tecidos por meio dessas inserções. Traz a noção de que há, em cada um de nós, uma cegueira epistemológica, oriunda da parcialidade de nossa visão desenvolvida no seio de uma cultura, também sempre parcial (Santos, 2003), e de experiências singulares. Busca esclarecer alguns elementos relacionados ao desenvolvimento da pesquisa nos/dos/com os cotidianos, considerando-a mais adequada do que outras formas mais clássicas de pesquisar para a apreensão das lógicas próprias aos fazeres cotidianos nas/das escolas e o entendimento das criações presentes nesses espaços, vinculadas a possibilidades, interesses, valores, fazeres e saberes dos sujeitos que delas participam.

Palavras-chave: Pesquisa no/do Cotidiano. Cegueira Epistemológica. Cotidiano Escolar. **Tessitura de Conhecimento em Redes**.

37

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.98, p.73-95, jan./abr. 2007. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

RESUMO:

Este texto trata do tema da pesquisa "com" o cotidiano. O interesse é provocar uma permanente abertura para a reflexão e o debate sobre o cotidiano e a pesquisa com o cotidiano, e não fechar a questão com uma proposta sistemática. Vale-se dos estudos desenvolvidos em escolas públicas do Estado do Espírito Santo no período de 1999 a 2004, cujo principal objetivo foi desencadear, entre os praticantes do cotidiano escolar, práticas de intervenção nos "currículos" e na "formação continuada", assumidos como processos complexos que se interpenetram em meio às redes de saberesfazeres tecidas e partilhadas pelos sujeitos das escolas. Podemos inferir, a partir das pistas encontradas, que o cotidiano exige dos pesquisadores em educação outras possibilidades teórico-metodológicas, diferentes daquelas herdadas da modernidade, para superar o aprisionamento do cotidiano em categorias prévias e assegurar a impossibilidade de usarmos o singular para tratar da diversidade que se manifesta na vida.

Palavras-chave: Pesquisa com o Cotidiano. Redes de Saberes/Fazeres. **Currículo e Formação Continuada**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

38

MOURÃO, Lucia C.; MARTINS, Rita de Cássia B.; VIEIRA, Carla Maria; ROSSIN, Elizabeth; L'ABBATE, Solange. Análise institucional e educação: reforma curricular nas universidades pública e privada. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.98, p.181-210, jan./abr. 2007. Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP); Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP); Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal de Campinas; Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

RESUMO:

O texto aborda uma reflexão sobre certas práticas profissionais realizadas no campo da Educação Universitária, num contexto de transformações curriculares dos cursos de medicina e enfermagem de uma universidade pública - a Universidade Federal Fluminense (UFF), de Niterói (RJ) -, e do curso de nutrição de uma universidade particular - a Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). À luz de alguns conceitos da análise institucional, analisamos certas semelhanças e diferenças entre os dois processos de reforma curricular, nisso considerando também aspectos das nossas trajetórias profissionais. O trabalho foi produzido no âmbito de disciplinas e seminários de análise institucional do curso de pós-graduação em saúde coletiva do Departamento de Medicina Preventiva e Social, da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, ministrados, de 2002 a 2004, sob responsabilidade da última co-autora deste artigo.

Palavras-chave: Análise Institucional. **Reforma Curricular**. Ensino de Enfermagem. Ensino de Medicina. Ensino de Nutrição.

39

ROBERT, André. Ainda é possível falar de escola "à francesa"? Algumas reflexões sobre as políticas educacionais no contexto contemporâneo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.98, p. 211-230, jan./abr. 2007. Universidade Lyon 2 (França).

RESUMO:

Este artigo estuda como uma organização específica do sistema escolar como a francesa, tomada como exemplo (que deveria ser válido para muitos outros sistemas do mesmo tipo), reage no contexto contemporâneo de pós-modernismo e globalização. A questão central é: está ocorrendo uma dissolução inevitável dos padrões específicos em razão da crise presumida ou existe alguma possibilidade de renascimento sobre uma nova base? Quatro etapas dão ritmo ao texto: a noção de política educacional; a crise da instituição escolar; as "soluções" temporárias; algumas pistas para o futuro.

Palavras-chave: Instituição Escolar. Exceção Nacional. Crise. **Políticas Educacionais**. **Pós-Modernismo**.

40

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; KRAMER, Sonia. Contemporaneidade, educação e tecnologia. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.100, p. 1037-1057, out.2007. Universidade Católica de Petrópolis (UCP) e Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ).

RESUMO:

O texto aborda o papel das **tecnologias da comunicação e da informação** na educação hoje. Questiona esse papel, discute o que deve ser compreendido por qualidade na educação, assim como examina a concepção de uma formação, a ser construída nos cursos que preparam professores e gestores, capaz de imprimir (uma outra) qualidade à educação e de contribuir para que o uso dos recursos tecnológicos facilite a discussão da cultura e se coloque a favor de um projeto de emancipação. Argumenta que uma educação de qualidade demanda, entre outros elementos, tanto uma visão crítica dos processos escolares quanto usos apropriados e criteriosos das novas tecnologias.

Palavras-chave: **Tecnologia**. Educação. Qualidade na Educação. Formação de Profissionais da Educação.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

41

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; REGO, Marta Cardoso Lima C.; VILLARDI, Raquel Marques. Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.101, p. 1413-1434, set./dez. 2007. Todas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Este texto traz resultados de uma pesquisa sobre a Internet como espaço virtual de aprendizagem. A amostra estudada foi de 80 concluintes de um curso de Extensão para professores. Analisamos os discursos dos fóruns, listas de discussão e e-mails, à luz de categorias, retiradas da obra de Jean Piaget: Predominou a informação adaptada - mostrando interação entre os interlocutores, informando e influenciando sobre o comportamento mutuamente, colaborando e discutindo idéias. São atributos indispensáveis para a constituição de "comunidades de aprendizagem virtual", assim como o desenvolvimento de competências como a capacidade de pensar categorialmente, utilizar novos recursos lingüísticos, auto-regular o comportamento e aprendizagem, potencializar determinadas áreas cognitivas, criar novas formas de convívio social, afetivo e cultural.

Palavras-chave: Interação. Tecnologia e Educação. **Tecnologia de Informação e Comunicação.** Aprendizagem em Ambientes Virtuais. Formação de Professores.

42

MONTEIRO, Dilva Martins; RIBEIRO, Victoria Maria Brant; STRUCHINER, Miriam. As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual. **Educ. Soc.**, Campinas, v.28, n.101, p. 1435-1454, set./dez. 2007. Todas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RESUMO:

Com ênfase especial no conceito de interação que emerge, com força e expressão, do uso das tecnologias da informação e da comunicação, este estudo analisa essa questão no campo específico das práticas educativas, tendo por objeto a comunicação entre participantes de um fórum de discussão on-line, que se faz sob o título de prática interativa para promover intercâmbio de informações e de experiências. Do ponto de vista teórico, as relações entre os participantes são analisadas segundo categorias da teoria da ação comunicativa, de Jürgen Habermas, em interlocução com a classificação dos discursos proposta por Eni Orlandi. A análise realizada permite afirmar que, se de um lado, esses ambientes autoproclamados interativos (como chats e grupos de discussão on-line) mostram-se como recursos potenciais para transformar as relações sociais, de outro, esses mesmos recursos podem ser utilizados para reforçar relações de poder, servindo menos para a interação e mais para consolidar idéias e propostas que se quer efetivar.

Palavras-chave: Ambiente Virtual. **Tecnologia de Informação e Comunicação.** Ação Comunicativa. Interação Social.

43

SANTOS, Silvana; INFANTE-MALACHIAS, Maria Elena. Interdisciplinaridade e resolução de problemas: algumas questões para quem forma futuros professores de ciências. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.103, p.557-579, maio/ago. 2008. Ambas da Universidade de São Paulo (USP).

RESUMO:

Nossa intenção, neste ensaio, é contribuir para o debate sobre o currículo implantado no curso "Licenciatura em Ciências da Natureza" da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) da Universidade de São Paulo, no que concerne especificamente aos construtos interdisciplinaridade e resolução de problemas.

Palavras-chave: **Currículo.** Interdisciplinaridade. Resolução de Problemas. **Diretrizes Curriculares Nacionais.** Sincretismo de Explicações. Formação de Professores.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

44

ZUIN, Antônio. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e amok entre professores e alunos. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.103, p.583-606, maio/ago. 2008. Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

RESUMO:

O objetivo deste artigo é argumentar que os alunos humilhados pelos professores são obrigados a reprimir a angústia e o medo que sentem, fato este que produz frustração e ressentimento. Na sociedade onde tudo se transforma cada vez mais em espetáculo, esse ressentimento alimenta o ódio em relação ao professor até a ponto de ser exposto pelos estudantes através de ações violentamente espetaculares, tais como o Amok, uma síndrome psicopatológica na qual um indivíduo mata todos aqueles que cruzam seu caminho.

Palavras-chave: Educação. Indústria Cultural. Violência. Amok. **Sociedade do Espetáculo.**

45

KENSKI, Vani Moreira. Educação e comunicação: interconexões e convergências. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 647-665, out. 2008. Universidade de São Paulo (USP).

RESUMO:

O texto considera as relações entre educação e comunicação. Pesquisas que investigam essas relações privilegiam análises sobre os usos das mídias nas escolas e sobre o que é veiculado em diversos tipos de mídias, de acordo com os conhecimentos trabalhados nos programas escolares. Neste texto, a relação entre a educação e a comunicação é vista de forma diferenciada. A reflexão da autora tem como foco as relações entre o processo comunicacional humano e o processo educacional de ensinar e aprender. Analisa as possibilidades de uso dos meios digitais de comunicação e informação para ampliar e viabilizar essas relações, independente do espaço em que as pessoas se encontrem. A convergência dos meios torna possível a convergência entre as pessoas para a partilha de informações e a aprendizagem em conjunto. Estas ações já ocorrem nas comunidades virtuais de aprendizagem e em grupos de pesquisa interinstitucionais. Elas se apresentam como novas formas de prática educacional mediada.

Palavras-chave: Comunicação. Educação. **Tecnologias de Informação e Comunicação. Redes. Cultura de Convergência.**

46

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 717-746, out. 2008. Ambas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

RESUMO:

A interação entre pares e com adultos, em situações favoráveis e inovadoras de aprendizagem e com uso pedagógico apropriado das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), pode levar as crianças a desenvolverem comportamentos colaborativos e autônomos de aprendizagem, benéficos para seu desenvolvimento intelectual e sócio-afetivo. Nossa hipótese é de que ambientes de aprendizagem computacionais tendem a ser eficazes para esta aprendizagem, pois possibilitam a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento a ser construído, conforme sugerem os aportes das teorias construtivista e sócio-interacionista. O objetivo de nossa pesquisa é compreender como ocorrem estes "novos modos de aprender" que já vêm se desenvolvendo, à revelia da escola e, de modo geral, ignorados por professores e especialistas, desde que as crianças começaram a aceder à televisão e aos videogames e se amplificaram e complexificaram com o acesso e uso lúdico do computador e da internet.

Palavras-chave: **TIC e Aprendizagem.** Autodidaxia. Aprendizagem Colaborativa e Cooperativa.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

47

ALONSO, Katia Morosov. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: sobre rede e escolas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 747-768, out. 2008. Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

RESUMO:

A temática das tecnologias da informação e comunicação (TIC), aliada à formação dos professores, suscita reflexões sobre a natureza do trabalho pedagógico, com base nas mediações técnicas e no desenvolvimento do processo formativo dos profissionais da educação nesse contexto. De fato, o uso de recursos tecnológicos sofisticados não tem assegurado transformações nas práticas pedagógicas nas escolas. O objetivo deste artigo se centra na análise desse fator, considerando que a lógica estabelecida pelas TIC implica trabalho em rede, lógica muito diferente do realizado nas e pelas escolas atualmente. É na fronteira dessas lógicas que são observados espaços que poderiam apoiar menos reducionismos no entendimento sobre TIC e formação docente.

Palavras-chave: **Tecnologias da Informação e Comunicação**. Formação de Professores. Trabalho do Docente.

48

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campos; DUARTE, Rosalia. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 769-789, out. 2008. Ambas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ).

RESUMO:

O presente artigo analisa as tensões vividas pela escola brasileira face ao acelerado desenvolvimento tecnológico das últimas décadas, tomando como referência pesquisas, realizadas no Brasil e no mundo, sobre modos de uso e de apropriação das tecnologias da informação e da comunicação adotados por crianças e jovens e, ainda, estudos que analisam o impacto disso nos processos cognitivos. Sem perder de vista o importante papel desempenhado pela educação escolar na formação de identidades e na construção e transmissão de conhecimentos e valores, o texto examina, criticamente, o que, em realidade, a escola incorpora das novas tecnologias e o que pode ainda vir a incorporar, levando o leitor a considerar possíveis estratégias que ajudariam a delinear novos cenários escolares e novos modos de potencializar os caminhos do conhecimento e da aprendizagem efetiva.

Palavras-chave: **Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Escola Contemporânea. Juventude. Mídia.

49

MOON, Bob. O papel das novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para responder à crise global na oferta e formação de professores: uma análise da experiência de pesquisa e desenvolvimento. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 791-814, out. 2008. *The Open University* (Reino Unido).

RESUMO:

Este artigo enfoca o maior problema que ameaça todas as sociedades: atrair, reter e formar professores, particularmente em lugares onde os sistemas escolares estão se expandindo rapidamente. Examina as características da "crise dos professores" em relação a dados mundiais, dando uma atenção particular a lugares-chave na África e na Ásia. Esse contexto constitui o quadro de análise de um leque de pesquisas e programas de desenvolvimento que buscam usar as novas tecnologias da comunicação e da educação a distância para enfrentar a escala do desafio colocado.

Palavras-chave: **Novas Tecnologias da Comunicação**. Educação a Distância. Oferta de Professor. Formação de Professor. Recursos Educacionais Abertos.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

50

SELWYN, Neil. O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 815-850, out. 2008. Universidade de Londres, Reino Unido.

RESUMO:

Este artigo apresenta um panorama crítico dos esforços políticos atuais para usar as tecnologias na melhoria dos resultados educacionais e promover a inclusão social na educação. A partir do exemplo do Reino Unido, identifica duas tendências nas atuais formulações de políticas: i) políticas focalizadas na oferta educacional que buscam usar as tecnologias para promover a igualdade de oportunidades e resultados educacionais; e ii) políticas focalizadas no acesso às tecnologias que buscam usar a educação para garantir a inclusão social em termos de oportunidades e resultados tecnológicos. Ao discutir as limitações sociais, econômicas e culturais desses enfoques, este texto examina várias questões que estão no cerne de uma tecnologia e uma educação mais eficientes no futuro.

Palavras-chave: **TIC. Internet. Exclusão Digital. Aprendizado Eletrônico. Inclusão Social.**

51

KARSENTI, Thierry; VILLENEUVE, Stéphane; RABY, Carole. O uso pedagógico das Tecnologias da Informação e da Comunicação na formação dos futuros docentes no Quebec. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.104, p. 865-889, out. 2008. Todos da Universidade de Montreal, Quebec, Canadá.

RESUMO:

Será que os docentes que estão sendo formados no Quebec estão prontos para integrar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) num contexto escolar? Para responder a essa pergunta, uma pesquisa foi realizada junto a 2.065 futuros professores, 410 professores associados e 90 supervisores de estágio, oriundos das nove universidades francófonas que oferecem um programa de formação inicial de professores no Quebec (Canadá). Os resultados mostram que os futuros professores têm acesso aos equipamentos necessários para se familiarizar com as TIC e dominam bem as ferramentas tecnológicas básicas. Nossos dados também revelam que as usam, regular e criticamente, para planejar, comunicar, buscar informações, preparar materiais pedagógicos, resolver problemas ou se aprimorar no plano profissional. Apesar desse retrato muito promissor, nossos resultados também indicam que uma proporção muito pequena de futuros professores usa essas tecnologias em sala de aula. Nossa conclusão apresenta algumas recomendações.

Palavras-chave: **Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Docentes. Competências. Formação. Computador. Tecnologias. Formação Inicial. Aprimoramento Profissional.**

52

CRUZ, José Marcos de Oliveira. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.29, n.105, p. 1023-1042, set./dez.2008. Universidade Federal do Sergipe (UFSE).

RESUMO:

A sociedade da informação tem colocado novos desafios ao processo de ensino-aprendizagem. A forma de se proceder em relação à construção do conhecimento mudou. O contato com as fontes de informações tornou-se mais dinâmico, obedecendo a uma lógica nunca vista anteriormente. O próprio saber tornou-se maleável e instável, necessitando de atualização constante. É com base no contexto dessa sociedade que se pretende refletir sobre processo de ensino-aprendizagem, introduzindo na discussão a perspectiva da bricolagem e da rizomática, que considera a construção do conhecimento diversificada, descentralizada e horizontalizada. Assim, analisar-se-á a relação entre informação e conhecimento, bem como as novas formas de se conceber e produzir o saber. Tal reflexão tem como finalidade pensar sobre os novos paradigmas produzidos pela sociedade da informação, bem como sua repercussão no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: **Sociedade da Informação. Processo de Ensino-Aprendizagem. Aprendizagem Acadêmica.**

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

53

MORGADO, José Carlos. Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.106, p. 37-62, jan./abr.2009. Universidade do Minho (Braga, Portugal).

RESUMO:

Partindo de uma série de transformações económicas, sociais e culturais provocadas pela recente avalanche globalizadora, procuramos ao longo deste texto analisar algumas das mudanças que devem operar-se no terreno da educação, de modo a que as instituições de ensino e os professores que nelas laboram possam desenvolver processos de ensino-aprendizagem norteados por critérios de democracia, inclusão e justiça, contribuindo assim para (re)construir uma escola capaz de responder às expectativas que sobre ela impendem. Questionamos ainda a importância do currículo nesse empreendimento, uma vez que se configura como um dos principais instrumentos de produção de identidades pessoais, culturais e sociais.

Palavras-chave: **Globalização**. Processo de Bolonha. Ensino Superior. **Currículo**.

54

MACEDO, Elizabeth. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.106, p.87-109, jan./abr.2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

O texto parte do pressuposto de que os estudos de política curricular centrados no Estado empobrecem a análise por não darem conta da relação entre estrutura e agência. Apoia-se na teoria discursiva de E. Laclau e C. Mouffe para analisar as políticas curriculares como articulações hegemônicas em torno do preenchimento do significativo qualidade da educação. Centra-se na análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente os de Ciência e os Temas Transversais, tendo como foco articulações universalistas que buscam minar as demandas da diferença. Considerando que essas articulações podem ser percebidas pela análise dos textos curriculares tais como enunciados, a autora destaca duas estratégias utilizadas nos PCN: a criação de dois componentes curriculares, com a localização das demandas da diferença no menos institucionalizado deles; e as lutas por hegemonia no interior desse componente.

Palavras-chave: **Currículo**. **Política de Currículo**. Diferença. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências.

55

VIEIRA, Jarbas Santos; HYPÓLITO, Álvaro Moreira; DUARTE, Bárbara Gonçalves Vaz. Dispositivos de regulação conservadora, currículo e trabalho docente. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.106, p.221-237, jan./abr.2009. Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS); Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS); Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-RS).

RESUMO:

Neste artigo discutimos dispositivos de controle, como regulação conservadora, e suas interferências tanto no processo de trabalho de professoras em início de carreira quanto na fabricação de suas identidades profissionais. A análise aqui apresentada é fruto de uma pesquisa realizada com professoras que atuam entre a 1ª e a 4ª série do ensino fundamental em escolas públicas, com menos de três anos de magistério e sem experiência anterior de trabalho efetivo em sala de aula. É sobre as professoras em início de carreira que se produz um conjunto de práticas (discursos) que tem como função regular suas práticas e decisões, estabelecendo o quadro das condutas consideradas legítimas para que se efetive o processo educativo. Os efeitos dessa regulação agem sobre o processo de trabalho docente e sobre os processos de significação nele produzidos, estabelecendo uma representação do que vêm a ser a docência e sua identidade, tratando assim de ressignificar as práticas educativas.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Dispositivos de Controle. **Currículo**. Identidade.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

56

BONAL, Xavier. Education in the era of globalisation: who benefits? **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.108, p. 653-671, out.2009. *Universitat Autònoma de Barcelona* (Espanha).

RESUMO:

Las políticas educativas desarrolladas en el contexto del auge del neoliberalismo económico asumen una serie de efectos beneficiosos para el crecimiento económico y la igualdad de oportunidades educativas. Su hegemonía a lo largo de los últimos años, con un especial protagonismo del Banco Mundial, se ha traducido en su extensión en diversas partes del globo, y especialmente en los países en vías de desarrollo. Dichas políticas se presentan como respuesta a los retos de la globalización y como estrategia eficaz para asegurar beneficios colectivos del desarrollo educativo, especialmente para aquellos grupos socialmente más desfavorecidos. El artículo identifica las principales tesis de la política educativa neoliberal en el terreno de las relaciones entre educación y empleo, entre expansión educativa y gasto público y en las estrategias educativas de lucha contra la pobreza. Para cada una de ellas cuestiona los efectos esperados de las propuestas políticas hegemónicas y ofrece evidencias de resultados que muestran que en ningún caso los beneficiarios son los colectivos más desfavorecidos.

Palavras-chave: **Globalización**. Desarrollo. **Política Educativa**. Pobreza. Desigualdad.

57

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n.108, p.739-760, out.2009. Universidade de São Paulo (USP).

RESUMO:

O presente artigo apresenta pesquisa que estuda as consequências perceptíveis do processo de penetração dos fundos financeiros na educação superior no Brasil e, posteriormente, a emissão de ações de instituições de ensino diretamente na bolsa de valores. Entre os resultados observados encontra-se o rápido crescimento das instituições que adotaram tal estratégia. A forma mais visível desse crescimento é a compra de outras instituições e seu aperfeiçoamento, por meio da implantação de uma gestão mais profissionalizada. Tal processo tem propiciado o crescimento acelerado de algumas instituições, generalizando a educação como uma mercadoria, assim como a tendencial oligopolização da oferta. Conclui-se afirmando que é cabível falar-se em uma financeirização da educação, posto que é o setor financeiro que assume a hegemonia na educação privada no país.

Palavras-chave: **Educação e Globalização**. Educação como Mercadoria. Financeirização da Educação. Mercado Educacional. Educação para o Lucro.

58

DELLA FONTE, Sandra Soares. Agenda pós-moderna e neopositivismo: antípodas solidários. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.110, p.35-56, jan./mar.2010. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

RESUMO:

Este artigo toma como foco duas questões norteadoras: qual o lugar que o pós-estruturalismo e o neopragmatismo ocupam na produção do conhecimento referente aos estudos do currículo? Quais os desdobramentos éticos, políticos e filosóficos dessas orientações teóricas para o campo educacional em geral? Ao tratar dessas indagações, o texto coloca em xeque crenças subscritas quanto a essas duas perspectivas teóricas no campo de estudos do currículo, quais sejam: o pós-estruturalismo e o neopragmatismo colaboraram para a oposição à tradição positivista; fortaleceram a noção de convivência democrática pela defesa da pluralidade e da diferença; enriqueceram a produção do conhecimento acadêmico da educação e a criação de práticas inovadoras de viver o currículo.

Palavras-chave: Pesquisa Educacional. **Currículo**. **Pós-Moderno**. Neopositivismo. Ontologia.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

59

TEIXEIRA, Cidália; FLORES, Maria Assunção. Experiências escolares de alunos do ensino secundário: resultados de um estudo em curso. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.110, p.113-133, jan./mar.2010. Ambas da Universidade do Minho (Braga, Portugal).

RESUMO:

Neste artigo apresentamos dados de uma investigação mais vasta que pretende compreender as experiências e os percursos de alunos do ensino secundário. Os dados foram recolhidos a partir de testemunhos escritos e entrevistas numa escola secundária urbana no norte de Portugal. Neste artigo, apresentamos dois temas: visão da escola e episódios marcantes ao longo do percurso escolar. Os dados sugerem que a maioria dos alunos vê a escola como um local de descoberta e crescimento (intelectual e pessoal), como um agente de socialização e como uma "rampa de lançamento" para o futuro. A influência determinante de outros significativos nas escolhas dos cursos, os factores associados a pressões externas e a saídas profissionais, as experiências negativas e positivas (sobretudo associadas aos professores que tiveram), a mudança de nível de escolaridade e de escola, e consequente necessidade de (re)adaptação a outros contextos, são exemplos de situações marcantes para os participantes neste estudo.

Palavras-chave: Voz dos alunos. Escola. Ensino Secundário. Professores. **Currículo.**

60

CIAVATTA, Maria; RUMMERT, Sonia Maria. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.111, p.461-480, abr./jun.2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade de Lisboa (Portugal).

RESUMO:

Este artigo, derivado de nossas atividades de pesquisa, visa a apresentar elementos de reflexão que concorram para a construção de propostas curriculares voltadas, especificamente, para a educação de jovens e adultos (eja) que rompam com os parâmetros hoje hegemônicos. Para tanto, inicialmente, abordaremos a eja como expressão das assimetrias de poder existentes entre as classes e grupos sociais. A seguir, serão abordadas especificidades desta modalidade de ensino, com destaque para as experiências de classe que esses alunos trazem como marca e como potencialidade para o espaço educativo. Finalmente, será referida a questão do trabalho, em sua perspectiva ontológica, como eixo articulador das propostas pedagógicas voltadas para os interesses da classe trabalhadora que ocorre à escola para complementar sua escolaridade básica.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores. **Currículo.** Trabalho e Educação.

61

SANTOS, Lucíola Licínio. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 anos e o Plano Nacional de Educação: abrindo a discussão. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.112, p.833-850, jul./set.2010. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO:

O objetivo desse artigo é levantar alguns pontos que caracterizaram o processo de elaboração do Parecer e do Projeto de Resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Parecer CNE/CEB n. 11/2010), encaminhados ao ministro da Educação. A finalidade é contribuir com futuros estudos que busquem discutir uma política pública, considerando seu processo de elaboração, os atores envolvidos, as disputas e os interesses em jogo. Ao lado disso, procuro estabelecer um diálogo dessa proposta de Diretrizes com o Plano Nacional de Educação (PNE) elaborado pela Conferência Nacional de Educação (CONAE). A comparação entre esses dois textos vai mostrar que, mesmo se tratando de documentos de natureza e fins distintos, há uma grande convergência de ideias entre eles, fruto do percurso de sua construção e da presença de atores participantes dos dois processos.

Palavras-chave: **Políticas educacionais. Diretrizes curriculares. Currículo.** Plano Nacional de Educação; Ensino Fundamental.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

62

ZUIN, Antonio A. S. O Plano nacional de educação e as tecnologias da informação e comunicação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.112, p.961-980, jul./set.2010. Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

RESUMO:

A tecnologia ocupa cada vez mais posição-chave na sociedade atual, de modo que ela não mais pode ser definida como uma somatória de novas técnicas operacionais, mas sim como um *modus vivendi*, como um processo social que determina as configurações identitárias dos indivíduos e as do processo educacional/formativo. Dentro desse contexto, os autores desse artigo têm como objetivo refletir sobre o modo como as tecnologias de informação e comunicação, as denominadas TIC, foram consideradas no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), cujos apontamentos servirão de base para a elaboração das diretrizes e estratégias de ação do novo Plano Nacional da Educação (PNE) 2011-2020.

Palavras-chave: **Tecnologia**. Plano Nacional de Educação. Educação a Distância. **TIC**. CONAE.

63

DALE, Roger. A sociologia da educação e o Estado após a **globalização**. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1099-1120, out./dez. 2010. Universidade de Bristol (ESRC LLAKES Centre).

RESUMO:

Em *The State and education policy* (1989) argumentava que (1) os sistemas de educação e as políticas educacionais, enquanto partes do Estado, eram moldados pela sua contribuição à solução de três condições de existência "centrais" do capitalismo (o apoio infraestrutural ao processo de acumulação, a construção da ordem social e a legitimação do sistema) e (2) as "soluções" para esses problemas tendiam a ser mutuamente contraditórias, sendo essas contradições os principais motivadores das políticas de educação. Desde então, as formas desses problemas centrais e do "estado" têm mudado fundamentalmente em razão da "constitucionalização do neoliberal", da fusão da regulação e da emancipação, da mudança de governo para governança e da reconstrução e recontextualização do "nacional". Isto exige que repensemos os modos como a sociologia da educação aborda conceitos como "nacional", "educação" e "sistemas".

Palavras-chave: Estado. Problemas centrais do capitalismo. **Políticas educacionais**. Governança educacional. Nacionalismo metodológico.

64

ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1195-1212, out./dez.2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Este artigo aborda a compreensão de políticas como práticas coletivas, em contextos cotidianos, as múltiplas relações de "praticantes" nas redes cotidianas de conhecimentos e significações, a preocupação com as ações políticas em rizomas - os desafios à sua compreensão - e a indicação de processos possíveis: os contextos de formação de professores e a ideia de "docentesdiscentes" na contemporaneidade.

Palavras-chave: **Currículo**. Políticas nos Cotidianos. **Redes Educativas**. Práticas Coletivas.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

65

BARRETO, Raquel Goulart. A formação de professores a distância como estratégia de expansão do ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1299-1318, out./dez.2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

Este artigo visa analisar estratégias de regulação para a expansão da formação de professores, focalizando os modos pelos quais as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) têm sido recontextualizadas nas políticas educacionais. Para tanto, inclui: (1) os pressupostos, que tendem a não ser objeto de questionamento sistemático; (2) discursos e condições de possibilidade, enfatizando as mudanças contextuais para a sua articulação; (3) marcos regulatórios identificados nos documentos oficiais e nos movimentos para a sua operacionalização; (4) a educação a distância (EaD) como motor da expansão nos setores privado e público; e (5) a substituição tecnológica como chave para compreender o núcleo das políticas atuais.

Palavras-chave: **Políticas Educacionais**. Formação de Professores. **Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Condições de Possibilidade. Substituição Tecnológica.

66

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Políticas curriculares, Estado e regulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1337-1354, out./dez.2010. Universidade Federal de Pelotas (UFPEL/RS).

RESUMO:

O texto analisa as políticas curriculares desenvolvidas no contexto da **globalização** e do **neoliberalismo** que têm orientado as ações do Estado no campo educacional, como forma de regulação social. Essas políticas produzem efeitos importantes para o campo educacional, com ênfase no currículo, na gestão e no trabalho docente. Por meio de estratégias de avaliação, tipicamente gerencialistas, o Estado tem obtido êxito na padronização curricular, na implantação de políticas de formação docente e na submissão da escola e da educação aos interesses do mercado. Os modos de gestão, insistentemente mostrados como a solução para a educação, chegam às escolas como formas estranhas de administração e a cada dia mais se mostram ineficientes para enfrentar os problemas escolares. Contudo, essas políticas de regulação continuam sendo a tônica das políticas de Estado para a educação.

Palavras-chave: Regulação. **Currículo**. Gerencialismo. Trabalho Docente.

67

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1355-1379, out./dez.2010. Fundação Carlos Chagas (FCC/SP).

RESUMO:

Este artigo aborda a formação de professores no Brasil, considerando quatro aspectos: o da legislação relativa a essa formação; as características sócio-educacionais dos licenciandos; as características dos cursos formadores de professores; os currículos e ementas de licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas. Os três últimos aspectos são tratados a partir de pesquisas publicadas nos anos de 2008 e 2009. A interação dos diferentes fatores abordados sinaliza um cenário preocupante sobre a resultante dessa formação. Mereceriam maior atenção as ambiguidades das normatizações vigentes, a fragmentação da formação entre e intracurso, a parte curricular dedicada à formação específica para o trabalho docente, aqui incluídos os estágios na forma como hoje se apresentam na maioria das instituições.

Palavras-chave: Formação de professores. Legislação. Licenciaturas. **Currículo**. Estágios.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

68

MELLO, Alex Fiúza de; DIAS, Marco Antonio Rodrigues. Os reflexos de Bolonha e a América Latina: problemas e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.115, p.413-435, abr./jun.2011. Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade de Brasília (UnB).

RESUMO:

O artigo descreve o Processo de Bolonha, apresenta um histórico de sua evolução e analisa os progressos e dificuldades em sua implementação. Menção detalhada é feita sobre objeções apresentadas ao processo em si e à sua aplicação sem crítica, em outras regiões do mundo. As reformas provocadas por Bolonha envolvem desde os regimes jurídicos das instituições e da carreira docente até o financiamento público e um novo sistema de acreditação. Os autores notam ser grande, na Europa, a apatia entre os professores e protestos estudantis são vigorosos, mas limitados a aspectos de natureza corporativa. Destacam o conceito de competências e o fato de este se concentrar nos aspectos laborais com vistas à inserção no mercado atual, sem dar a atenção necessária à formação para a cidadania. A concepção de educação como bem público é abandonada em favor da mercantilização. Concluem recordando que, na América Latina, há, desde a Reforma de Córdoba, uma ideia clara sobre a necessidade de se manter a qualidade e pertinência, esta necessariamente vinculada à busca da solução dos grandes problemas da sociedade.

Palavras-chave: Declaração e Processo de Bolonha. Dimensão Europeia. **Sociedade do Conhecimento**. Qualidade e Pertinência.

69

GERALDES, Mary Ângela F.; ROGGERO, Rosemary. Educação e diversidade: demandas do capitalismo contemporâneo. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.115, p.471-487, abr./jun.2011. Universidade Braz Cubas (Mogi das Cruzes/SP); Universidade Nove de Julho (SP).

RESUMO:

O artigo apresenta o conceito de diversidade cultural, considerando o movimento do capitalismo contemporâneo e identificando as demandas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), assim como a forma como o Estado brasileiro vem respondendo a essas demandas, no sentido de uma educação para a diversidade. Chama a atenção para o modo como a indústria cultural é fomentada nesse contexto, no âmbito da educação para a sociedade de consumo. Conclui com uma abordagem sobre as tensões decorrentes do uso do conceito de diversidade, que desafiam a educação a encontrar estratégias para sua superação, embora o diálogo intercultural ainda encontre muitos obstáculos.

Palavras-chave: Educação. Diversidade. **Sociedade do Consumo**. **Políticas Públicas**. Indústria Cultural.

70

CAMPOS, Judas Tadeu de. A educação do caipira: sua origem e formação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.115, p.489-506, abr./jun.2011. Universidade de Taubaté (UNITAU/SP).

RESUMO:

Este texto busca compreender como se originou e se compõe o "currículo" que durante séculos foi utilizado pelos caipiras para transmitir sua cultura. Procuro mostrar que esse processo educativo se realizava por meio do trabalho cotidiano, da religiosidade e da solidariedade grupal. E também o impacto que o êxodo rural vem causando nesse tipo de cultura. Este estudo é uma pesquisa qualitativa, com um estudo de caso etnográfico, com um olhar holístico, numa perspectiva crítica e descritiva. Desenvolvi as análises durante a investigação em teorizações progressivas, num processo iterativo com a coleta de dados. A conclusão procura mostrar o impacto do êxodo rural e da escola na cultura caipira, assim como as consequências das atuais políticas educacionais no meio rural.

Palavras-chave: Cultura Caipira. **Currículo Educacional Informal**.

APÊNDICE D – REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: artigos, resumos e palavras-chave (71 artigos selecionados – cont.)

71

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.116, p.771-788, jul./set.2011. UERJ.

RESUMO:

O artigo discute políticas curriculares para o ensino médio no Brasil, problematizando a reforma curricular de fhc, passando às ações do governo Lula, bem como ao movimento de defesa do ensino médio integrado. Aborda as políticas atuais, considerando perspectivas virtuosas trazidas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais. Considera que o programa de incentivo a propostas curriculares "inovadoras" no ensino médio transita entre o avanço conceitual da relação entre trabalho, ciência e cultura, e a reificação de atividades e métodos ativos. Conclui que as dificuldades enfrentadas na luta de uma proposta contra-hegemônica não são somente de ordem conceitual, mas uma expressão da capacidade da classe dirigente em manter seus princípios vigorando no senso comum da sociedade.

Palavras-chave: Ensino Médio. Ensino Médio Integrado. **Currículo do Ensino Médio. Currículo Integrado.**

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 1, n.1, jan./jun.2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple	Michael F. Shaughnessy, Kathy Peca e Janna Siegel	Ausência de palavras-chave.
2	O campo do currículo no Brasil : os anos noventa	Antônio Flávio Barbosa Moreira	Ausência de palavras-chave.
3	A construção da escola pública como instituição democrática: poder e participação da comunidade	Jurjo Torres Santomé	Ausência de palavras-chave.
4	A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade	Danilo Gandin	Ausência de palavras-chave.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.1, n.2, jul./dez. 2001	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação	Stephen Ball	Ausência de palavras-chave
2	Os professores e a fabricação de identidades	Martin Lawn	Ausência de palavras-chave
3	Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação	António Nóvoa	Ausência de palavras-chave
4	Paulo Freire e o conceito de autoridade em programas de formação de professores	Gomercindo Ghiggi	Ausência de palavras-chave
5	Fúria e esperança: a pedagogia revolucionária de Peter McLaren - entrevista com Peter McLaren	Mitja Sardoc	Ausência de palavras-chave

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 2, n. 1, jan./jun. 2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Mapeando a [complexa] produção teórica educacional - entrevista com Tomaz Tadeu da Silva	Luís Armando Gandin, João M. Paraskeva e Álvaro Moreira Hypolito	Ausência de palavras-chave. Selecionado. No resumo fala em Currículo, Teoria Crítica e Pós-Crítica.
2	A escola, o Estado e mercado: a investigação do campo actualizada	Geoff Whitty e Sally Power	Ausência de palavras-chave.
3	Uma análise Foucaultiana da TV: das estratégias de subjetivação na cultura	Rosa Maria Bueno Fischer	Ausência de palavras-chave.
4	"Endireitar" a educação: as escolas e a nova aliança conservadora	Michael W. Apple	Ausência de palavras-chave.
5	Interromper a direita: realizar trabalho educativo crítico numa época conservadora	Michael W. Apple	Ausência de palavras-chave.
6	No fio da navalha ou, por outras palavras, como Michael Apple chama a nossa atenção para ter cuidado com o fosso	Stephen Stoer	Ausência de palavras-chave.
7	Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos	João M. Paraskeva	Ausência de palavras-chave.
8	Alcançando o sucesso? Reflexões críticas sobre a agenda para a educação da “Terceira Via” do New Labour	Sharon Gewirtz	Ausência de palavras-chave.
9	Dialogando com “Alcançando o Sucesso? Reflexões Críticas sobre a Agenda para a Educação da ‘Terceira Via’ do New Labour” de Sharon Gewirtz	António Magalhães	Ausência de palavras-chave.
10	Sharon Gewirtz - Contextualização da autora na esquerda inglesa	Mariana Dias	Ausência de palavras-chave.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 2, n. 2, jul./dez.2002	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Globalização, regionalização, mercado e o Estado: entrevista com Bob Jessop	Mürekkep (Ink)	Ausência de palavras-chave. Não selecionado. Fala em Globalização no geral.
2	Política de re-territorialização: espaço, escala e docentes como classe Profissional	Susan L. Robertson	Globalização. Trabalho docente. Classe social.
3	Tecnologias de governo: constituindo a situação de risco social de crianças e adolescentes	Simone Maria Hüning e Neuza Maria de Fátima Guareschi	Identidades/diferenças. Situação de risco social. Governamentalidade.
4	O intelectual e o professor críticos: o pastorado das consciências	Maria Manuela Alves Garcia	Educação e pós-estruturalismo. Pedagogias críticas. Modos de subjetivação. Docentes e intelectuais educacionais críticos. Selecionado. Aborda Currículo no resumo.
5	Intelectuais, burros ou super-professores? Os educadores populares em tempos de ajuste estrutural	Gustavo Fischman	Trabalho docente. Educação popular. Neoliberalismo e educação.
6	Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado)	Jarbas Santos Vieira	Educação. Política educacional. Trabalho docente. Currículo. Identidade.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 3, n.1, jan./jun.2003. Número Especial: MST e Educação	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Derrubando as cercas do conhecimento: a educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Brasil)	Júlio Emílio Diniz Pereira	Educação Popular. Educação e Movimentos Sociais.
2	Espaços agrários de inclusão e exclusão social: novas configurações do campo brasileiro	Bernardo Mançano Fernandes	Inclusão Social. Exclusão Social. Reforma Agrária.
3	Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?	Miguel G. Arroyo	Trabalho e Educação. Educação e Movimentos Sociais.
4	Movimento sem Terra: lições de Pedagogia	Roseli Salete Caldart	Educação e Movimento Social. Currículo e Educação no Campo.
5	A escola do campo em movimento	Roseli Salete Caldart	Educação Básica no Campo. Educação e Reforma Agrária.
6	Os princípios unitários na escola técnica do MST	Antonio Julio de Menezes Neto	Educação e Movimento Social. Escola Unitária. Ensino Técnico.
7	Currículo, etnomatemática e educação popular: um estudo em um assentamento do movimento sem terra	Gelsa Knijnik	Currículo. Etnomatemática. Educação Popular.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.3, n. 2, jul./dez.2003	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento (entrevista com Boaventura de Souza Santos)	Luís Armando Gandin e Álvaro Moreira Hypolito	Globalização. Multiculturalismo. Epistemologia.
2	O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação	Dave Hill	Neoliberalismo. Globalização. Educação. Classe Social.
3	Política para educação de adultos e globalização	Carlos Alberto Torres	Educação de adultos. Globalização. Política educacional.
4	A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos	Cesár Augusto Rossatto	Globalização e Educação. Ética. Pedagogia Crítica.
5	Integração curricular: a essência de uma escola democrática	James A. Beane	Currículo Integrado. Aprendizagem. Teoria de Currículo.
6	As escolas e o enigma do AGCS (Acordo Geral de Comércio de Serviços)	Glenn Rikowski	Escolas Públicas. Comercialização da Educação. OMC. AGCS.
7	Piaget: que diabo de autonomia é essa?	Wilson Correia	Piaget. Autonomia. Educação.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.4, n. 1, jan./jun.2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Para além de uma educação domesticadora: um diálogo com Noam Chomsky	Donaldo Macedo	Ausência de palavras-chave.
2	Novas políticas de vigilância e recentralização do poder e controlo em educação	Jurjo Torres Santomé	Ausência de palavras-chave.
3	A emboscada dos paradigmas deterministas nas políticas curriculares : a eugenia ‘americana’ e a transformação dos concursos de ‘better babies’ em competições para ‘fitter families’ nos anos 20	Steven Selden	Ausência de palavras-chave.
4	Performance do 11 de Setembro: ensinar num mundo aterrorizado	Yvonna Lincoln	Ausência de palavras-chave.
5	Direcções do currículo : as realidades e as possibilidades dos conflitos políticos, morais e sociais	Landon Beyer	Ausência de palavras-chave.
6	O multiculturalismo para além do jugo do positivismo	Donaldo Macedo	Ausência de palavras-chave. Selecionado. No resumo cita Quadros Curriculares.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 4, n.2, jul./dez.2004	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	A imperiosa necessidade de uma teoria e prática pedagógica crítica : diálogo com Jurjo Torres Santomé	João Paraskeva, Luís Armando Gandin e Álvaro Moreira Hypolito	Ausência de palavras- chave. No resumo cita Campo do Currículo; Educação, Globalização e Currículo.
2	Gramsci e a educação popular na América Latina - Percepções do debate brasileiro	Raymond A. Morrow e Carlos Alberto Torres	Ausência de palavras- chave.
3	Quem ganhou a 2ª Guerra Mundial? Retratos das Forças Aliadas nos Manuais de História das Escolas Norte-Americanas, Inglesas, Japonesas e Suecas	Stuart Foster e Jason Nicholls	Ausência de palavras- chave.
4	O futuro da educação na sociedade global	Joel Spring	Ausência de palavras- chave.
5	Deixando as crianças para trás: a educação urbana, a política de classes e as máquinas do capitalismo transnacional	Dennis Carlson	Ausência de palavras- chave.
6	Greve na escola secundária ‘Northern’: currículo , raça e sucesso em Detroit	Barry Franklin	Ausência de palavras- chave. No resumo cita Diferenciação Curricular.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.5, n.1, jan./jun. 2005. Número Especial: Pedagogia na Universidade	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Nota de abertura - Número especial sobre a Pedagogia na Universidade	Flávia Vieira	Ausência de palavras- chave.
2	Transformar a Pedagogia na Universidade?	Flávia Vieira	Transformação. Pedagogia. Universidade. Integração Investigação-Ensino.
3	Desenvolver Competências de Problematização da Aprendizagem	José Luís Silva	Pedagogia. Universidade. Competências de Aprendizagem. Exploração de Situações Problemáticas.
4	Um Dispositivo de eLearning no Ensino Presencial Universitário: Avaliação do seu Valor Educativo	Lia Raquel Oliveira	Ambientes Virtuais de Aprendizagem. eLearning. Pedagogia Universitária. Pedagogia para a Autonomia. Autodirecção e Estudo Independente. Educação para a Sociedade do Conhecimento.
5	“Na Sombra das Maiorias Silenciosas”: por uma Educação Autêntica e Transformadora	Maria Alfredo Moreira	Pedagogia. Transformação. Autenticidade. Autonomia.
6	O Pensar e o Fazer Artísticos na Formação de Professores	Maria do Céu Melo	Pedagogia. Universidade. Artes. Professoras. Inglês. História.
7	Pontes (In)visíveis entre Teoria e Prática na Formação de Professores	Flávia Vieira	Teoria (pessoal e pública). Prática. Reflexão. Pedagogia da formação de professores.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.5, n. 2, jul./dez.2005	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Contra a escolarização: educação e classe social	Stanley Aronowitz	Escolarização. Classe social. Estudos culturais. Selecionado. Aborda Currículo no resumo.
2	Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber	Ana Canen e Alberto G. Canen	Multiculturalismo. Currículo. Logística. Diversidade cultural. Educação.
3	Política de currículo: recontextualização e hibridismo	Alice Casimiro Lopes	Hibridismo. Políticas de Currículo. Recontextualização.
4	A justiça social exige uma revolução do cotidiano	E. Wayne Ross e Kevin D. Vinson	Justiça social. Quotidiano. Poder.
5	Governo ou Governo	Alfredo Veiga-Neto	Governo. Governo. Foucault.
6	Borboletas, pássaros e teias de aranha: interrogar o privilégio de ser branco por meio da investigação narrativa	Anna V. Wilson	Raça. Branquidade. Identidade.
7	Poder no contexto do paradigma global: entrevista com Michael Hardt	Jean-Marc Gorelick e Walter Johnston (entrevistadores)	Ausência de palavras-chave.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.6, n. 1, jan./jun.2006. Número Especial: Tempos e Espaços das Infâncias	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Apresentação: tempos e espaços das infâncias	Ana Cristina Coll Delgado e Fernanda Muller	Ausência de palavras-chave.
2	Infâncias, tempos e espaços: um diálogo com Manuel Jacinto Sarmiento	Ana Cristina Coll Delgado e Fernanda Muller	Ausência de palavras-chave.
3	A investigação participativa no grupo social da infância	Natália Fernandes Soares	Infância. Direitos. Participação e ética.
4	As crianças como prisioneiras do seu tempo-espaço - do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças em contexto global	Catarina Almeida Tomás	Criança. Infância. Globalização.
5	A rotina nas pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade	Maria Carmen Silveira Barbosa	Pedagogias da Educação Infantil. Rotinas. Instituições de Educação Infantil.
6	Análise dos usos do tempo entre crianças acerca das relações de gênero e classe social	Marie Jane Soares Carvalho e Juliana Brandão Machado	Tempo. Classe social. Gênero.
7	Culturas Infantis, Tensões e Negociações entre Adultos e Crianças numa Creche Domiciliar	Ana Cristina Coll Delgado	Culturas infantis. Camadas populares. Socialização.
8	Geografia da infância: territorialidades infantis	Jader Janer Moreira Lopes e Tânia de Vasconcellos	Infâncias. Identidades. Territórios.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.6, n. 2, jul./dez.2006. Seção especial: Políticas de currículo	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Nota introdutória: reconfigurações nos estudos sobre políticas de currículo	Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo	Ausência de palavras-chave.
2	Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico- social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional	Stephen Ball	Crítica política. Educação pública. Políticas educacionais. Reforma educacional.
3	Discursos nas políticas de currículo	Alice Casimiro Lopes	Cultura comum. Política de Currículo. Discurso. Comunidades epistêmicas. Performatividade. Estado.
4	Conhecimento, Interesse e poder na produção de políticas curriculares	Rosanne Evangelista Dias e Silvia Braña López	Avaliação. Comunidade epistêmica. Formação de professores. Política Curricular. Unesco.
5	Políticas de currículo em Portugal e (im)possibilidades da escola se assumir como uma instituição curricularmente inteligente	Carlinda Leite	Política curricular. Territorialização da Educação. Gestão curricular.
6	Notas sobre a política de currículo na Argentina	Daniel Feldman	Conteúdos educacionais. Mudança curricular. Políticas de Currículo. Processo de decisão nas políticas de currículo. Reforma educacional.
7	Currículo: política, cultura e poder	Elizabeth Macedo	Currículo. Poder. Cultura.
8	Confrontos entre práticas culturais de invisibilidade e de dispersão: a política de currículo como Fogo De Monturo	Ozerina Victor de Oliveira	Dispersão de poder. Política de currículo. Práticas culturais.
9	A política de raça e gênero da reforma curricular contemporânea nos Estados Unidos	William Pinar	Currículo. Auto-biografia. Psicanálise.
10	Outros temas: Os fundamentos do questionamento crítico na educação para a cidadania	Tristan McCowan	Educação e cidadania. Educação crítica. Democracia e Educação.
11	As etapas da formação profissional em mercados internos de trabalho	Jorge Alberto Rosa Ribeiro	Educação e formação profissional. Mercado de trabalho. Formação contínua. Setor elétrico e Educação.
12	O subalterno é capaz de agir? O envolvimento afro-americano nos planos de vouchers educacionais (vale-educação)	Thomas C. Pedroni	Teoria crítica em Educação. Reformas educacionais. Raça e Educação. Estado e Educação.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.7, n. 1, jan./jun.2007. Seção especial: Educação Histórica	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Introdução: a educação histórica numa sociedade aberta	Isabel Barca	Ausência de palavras-chave.
2	Personagens da história: perspectivas de alunos portugueses e brasileiros em final da escolaridade básica	Fátima Chaves	Personagens históricas. Ideias de alunos. Cognição histórica. Significância histórica.
3	Perspectivas de alunos do ensino secundário sobre a interculturalidade e o conhecimento histórico	Júlia Castro	Multiculturalismo. Educação intercultural. Cognição histórica. Significância histórica.
4	Narrativas históricas nos livros escolares: a perspectiva dos alunos	Yi-Mei Hsiao	Educação histórica. Ensino de História. Manuais. Narrativas históricas.
5	As explicações de alunos sobre o conflito Israel-Árabe: um estudo no 3º Ciclo do Ensino Básico	Paula Dias	Cognição Histórica. Explicações do Conflito Israelo-Árabe. Progressão da Estrutura explicativa. Perspectiva em História.
6	Marcos de Consciência Histórica de Jovens Portugueses	Isabel Barca	Consciência histórica. Cognição histórica. Ideias de alunos. Narrativas históricas.
7	Concepções de passado como expressão de consciência histórica	Marília Gago	Educação histórica. Narrativa histórica. Consciência histórica. Ideias de alunos em História.
8	Educação histórica: o uso de ferramentas culturais relacionadas com a diversidade de experiências e atitudes dos estudantes	Irene Nakou	Educação Histórica. Usos públicos da História. Ferramentas culturais; Diferentes infâncias. Diferentes atitudes em relação à História.
9	Professores e produção do currículo: uma experiência na disciplina de História	Maria Auxiliadora Moreira dos S. Schmidt e Tânia Maria F. B. Garcia	Educação Histórica. Didática da História. Currículo. Formação continuada.
10	Evidências patrimoniais para a educação histórica: uma experiência educativa no Centro Histórico de Guimarães	Maria Helena Pinto	Educação Patrimonial. Cognição Histórica. História local. Sítios Históricos. Património local.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v. 7, n.1, jan./jun. 2007. Seção especial: Educação Histórica	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	Exploração do pensamento arqueológico das crianças	Flávio Ribeiro	Educação Histórica. Ideias dos alunos em História. Pensamento arqueológico. Aprendizagem da evidência histórica.
12	Conceito de evidência: esboço de um diálogo entre Educação Histórica e Filosofia	Daniel Hortêncio de Medeiros	Evidência. Evidência histórica. Alunos de Ensino Médio. Aprendizado.
13	Outros temas: A educação num contexto de hegemonia ideológica neoliberal	Manuel António Ferreira da Silva	Formação. Educação. Questão social. Sociedade da aprendizagem. Aprendizagem.
14	Corpo e Gênero nas práticas escolares de Educação Física	Francis Madlener de Lima e Nilson Fernandes Dinis	Corpo. Gênero. Educação Física.
15	Processos de socialização entre adultos e crianças e entre as próprias crianças no interior da creche	Altino José Martins Filho	Educação infantil. Socialização. Culturas infantis.
16	Circulação de saberes e mediação institucional em documentos oficiais: análise de uma proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa	Emerson de Pietri	Currículo. Formação de professores. Ensino/aprendizagem de língua materna.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 7, n. 2, jul./dez. 2007. Seção especial temática: As múltiplas formas de narrar a escola	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Apresentação: as múltiplas formas de narrar a escola.	Nilda Alves	Ausência de palavras-chave.
2	Culturas juvenis, cotidianos e currículos	Aldo Victorio Filho e Aristóteles Berino	Imagens de viver. Imagens de conhecer. Imagens de prazer.
3	Avaliação do currículo no cotidiano	Paulo Sgarbi	Currículo. Avaliação. Cotidiano escolar.
4	Tecnologias, imagens, sons e currículos nos cotidianos	Maja Vargas, Valter Filé e Nilda Alves	Cotidiano. Televisão. Vídeo. Redes educativas.
5	Prazer	Jean Houssaye	Aprender. Ensinar. Formar. Prazer. Triângulo pedagógico.
6	As práticas teóricas de professoras das escolas públicas ou sobre imagens em pesquisas com o cotidiano	Carlos Eduardo Ferraço	Cotidiano. Currículo. Redes de saberes. Fazeres e poderes.
7	Cultura e conhecimento em terreiros de candomblé - lendo e conversando com Mãe Beata de Yemonjá	Stela Guedes Caputo e Mailsa Passos	Práticas culturais afro-brasileiras. Cultura e cotidiano. Infância e práticas religiosas.
8	O currículo no cotidiano escolar - conversa com Corinta Geraldi e Regina Leite Garcia	Inês Barbosa de Oliveira	Cotidiano escolar. Pesquisa com o cotidiano. Grupo de pesquisa.
9	A escola: relato de um processo inacabado de construção (segunda edição)	Elsie Rockwell e Justa Ezpeleta	Cotidiano escolar. Instituição escolar. Prática docente.
10	Outros temas: Juventude monstruosa: subjetividade e sexualidade no currículo do Orkut	Shirlei Rezende Sales do Espírito Santo e Marlucy Alves Paraíso	Mídia. Juventude. Sexualidade.
11	Profanando a ciência: relativizando seus saberes, questionando suas verdades	Paula Corrêa Henning	Ciência. Paradigmas e Pós-Modernidade.
12	Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades	Maria do Carmo de Matos e Edil Vasconcellos de Paiva	Hibridismo. Currículo. Recontextualização.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 8, n.1, jan.jun.2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Currículo e organização: as equipes educativas como modelo de organização pedagógica	João Formosinho e Joaquim Machado	Gestão da escola. Trabalho em equipe. Inovação educacional. No resumo a palavra-chave é Gestão Integrada do Currículo.
2	O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação	Ana Canen	Multiculturalismo. Pesquisa. Formação docente. Pesquisa-ação.
3	Educação multicultural e formação docente	Flávia Pansini e Miguel Nenevé	Multiculturalismo. Formação de professores. Linguagem. Cultura. Selecionado. No resumo cita Currículos das Universidades.
4	O lugar da escritura na prática curricular dos cursos de formação de professores da educação básica	Marilda Pasqual Schneider	Escritura. Gêneros textuais. Formação de professores.
5	A transversalidade e a construção de novas subjetividades pelo currículo escolar	Virgínia Coeli Bueno de Queiroz Matias	Currículo escolar. Produção de subjetividades. Transversalidade.
6	Formação geral e mundo do trabalho: horizontes em disputa	Georgia Sobreira dos Santos Cêa e Simone Sandri	Trabalho e educação. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.
7	O lugar dos saberes escolares na sociologia brasileira da educação	Ione Ribeiro Valle	Sociologia da Educação. Currículo. Saberes Escolares. Sociologia dos Saberes Escolares.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 8, n.2, jul./dez.2008	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?	Elliot E. Eisner	Arte-educação. Prática de ensino. Currículo.
2	A trajetória social de grupos etários maduros na aprendizagem digital	Jorge Alberto Rosa Ribeiro, Cidriana Teresa Parenza, Margareth Fadanelli Simionato e Teresinha Backes Piccinini	Grupo etário maduro. Trajetórias sócio-profissional e de vida. Discurso do Sujeito Coletivo. Aprendizagem digital. Inclusão social. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão.
3	A Educação Física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica	Marcos Garcia Neira	Educação Física. Multiculturalismo. Currículo.
4	O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos	Mário Luiz Ferrari Nunes e Kátia Rúbio	Educação Física. Currículo. Identidade.
5	Os limites do FUNDEB no financiamento do Ensino Médio	Ramon de Oliveira	FUNDEB. Ensino Médio. Financiamento da Educação. Educação Brasileira.
6	Do (des)encontro como método	Ana Carolina Rios Simoni e Simone Moschen Rickes	Alteridade. Método. Psicanálise.
7	As injunções da indústria cultural nas manifestações orais de experiências de alunos em sala de aula: lucubrações iluminadas por Adorno e Benjamin	Alessandro Eleutério de Oliveira	Walter Benjamin. Adorno. Narrativas orais. Experiência.
8	Os saberes docentes de futuros professores de História: a especificidade do conceito de tempo	Marlene Rosa Cainelli	Ensino de história. Temporalidade. Estágio supervisionado. Selecionado. Aborda Reformulações Curriculares no resumo.
9	Pedagogias visuais do feminino: arte, imagens e docência	Luciana Gruppelli Loponte	Arte. Imagens do feminino. Docência. Pedagogias visuais.
10	As dimensões emancipatória e adaptativa do currículo a partir da Teoria Crítica	Luciane Neuvald e Paulo Guilhermeti	Currículo. Teoria Crítica. Formação.
11	Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala?	Liliana Soares Ferreira	Pedagógico. Professores. Aula. Conhecimento. Escola.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.9, n. 1, jan./jun.2009. Seção especial temática: Histórias de Escolarização: reformas, currículos, disciplinas e práticas	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Apresentação da Seção Especial Temática “Histórias de Escolarização: reformas, currículos , disciplinas e práticas”	Luciano Mendes de Faria Filho e Tarcísio Mauro Vago	Ausência de palavras-chave.
2	Experiência e cultura: contribuições de E. P. Thompson para uma história social da escolarização	Luciano Mendes de Faria Filho e Liane Maria Bertucci	Edward P. Thompson. Experiência. Culturas escolares. Tempos escolares.
3	No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares	Diana Gonçalves Vidal	Cultura escolar. Práticas escolares. Século XIX. História da Educação. Inovação.
4	A escrita brasileira recente no âmbito de uma história das disciplinas escolares (1990-2008)	Décio Gatti Júnior	História. Educação. Disciplina. Livro Didático.
5	A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960)	Rosa Fátima de Souza	Currículo. Ensino Secundário. História da Educação.
6	O ensino de francês em Minas Gerais nas primeiras décadas do século XIX: os sujeitos escolares e a configuração de uma disciplina	Rita Cristina Lima Lages e Silva	Língua francesa. Disciplina escolar. Minas Gerais.
7	Sobre o “sonho glorioso de derramar sobre a infância mineira o bálsamo vivificador do ensino público”: fragmentos de recepção da reforma do ensino primário em municípios das Minas Gerais (1906-1912)	Tarcísio Mauro Vago	História da Educação. Reforma do Ensino. Minas Gerais.
8	A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná	Lausane Corrêa Pykosz e Marcus Aurelio Taborda de Oliveira	História da Educação. História do Currículo. Higiene. Educação do corpo.
9	El cuerpo en la escuela: los dispositivos de la sujetación	William Moreno Gómez	Intercambio estético. Cultura corporal. Ritual escolar.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v.9, n. 1, jan./jun.2009. Seção especial temática - Histórias de Escolarização: reformas, currículos, disciplinas e práticas	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Outros temas: Repensando o sujeito da práxis	Noah de Lissovoy	Sujeito. Práxis. Classe social. Globalização.
11	Misturando-se nas universidades brasileiras: analisando processos de globalização em políticas de ação afirmativa	Sarah A. Robert	Ação afirmativa. Globalização. Análise de Políticas.
12	Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA): reflexões sobre o currículo	Edaguimar Orquizas Viriato e Renata Cristina da Costa Gotardo	PROEJA. Educação profissional. Currículo.
13	A arte no processo educativo de cuidado pessoal e ambiental	Maria Inês Gasparetto Higuchi, Heloisa Helena Stopatto Cruz Alves e Luiza Conceição Sacramento	Arte. Educação Ambiental. Cuidado ambiental. Relação pessoa-ambiente.
14	Do exame da supervisão ao autoexame dos professores: estratégias de regulação do trabalho docente na Supervisão Escolar	Adriana Bergold Leal e Paula Corrêa Henning	Supervisão Escolar. Poder disciplinar. Estudos pós- estruturalistas.
15	Manuais pedagógicos e formação docente: elos de poder/saber	Maria Isabel Edelweiss Bujes	Manuais pedagógicos. Formação docente. Educação infantil. Processos de subjetivação.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 9, n.2, jul./dez.2009. Seção especial temática: Cultura e Política: implicações para o Currículo	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Nota introdutória – Cultura e política: implicações para o currículo	Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo	Ausência de palavras-chave.
2	Elementos para o debate curricular contemporâneo: Richard Rorty e a contribuição do Neopragmatismo	Etinete do Nascimento Gonçalves e Siomara Borba	Aprendizagem e tecnologia. Discussão Curricular. Neopragmatismo. Richard Rorty. Sociedade contemporânea.
3	A internacionalização das políticas educativas na América Latina	Jason Beech	Internacionalização da política educativa. Agências multilaterais. Reformas educativas. Reforma curricular na América Latina. Recontextualização.
4	Notas para uma agenda de pesquisa sobre as arenas burocráticas nas políticas curriculares	Elizabeth Macedo e Flavia Monteiro de Barros Araújo	Política de currículo. Burocracia. Teoria do discurso.
5	Problematizando o significado de reforma nos textos de uma política de currículo	Ozerina Victor de Oliveira	Reforma. Pedagogia e Política de Currículo.
6	Sentidos da prática nas políticas de currículo para a formação de professores	Rosanne E. Dias e Alice Casimiro Lopes	Políticas curriculares. Formação de professores. Teoria do discurso. Abordagem do ciclo de políticas. Prática.
7	Reestruturação curricular e auto-intensificação do trabalho docente	Álvaro M. Hypolito, Jarbas Santos Vieira e Laura Cristina V. Pizzi	Reestruturação curricular. Intensificação. Auto-intensificação. Trabalho docente.
8	Conhecimentos didático-pedagógicos como horizonte de formação – análise de uma política curricular na formação de professores do Rio de Janeiro	Josefina Carmen Diaz de Mello e Rita de Cássia P. Frangella	Formação de professores. Políticas curriculares. Disciplinas escolares. Identidade docente. Competências.
9	A recontextualização por hibridismo na prática pedagógica da disciplina Ciências	Maria de Lourdes R.Tura	Recontextualização por hibridismo. Políticas curriculares. Ensino de Ciências.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v. 9, n.2, jul./dez.2009. Seção especial temática: Cultura e Política: implicações para o Currículo	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Multiculturalismo malicioso	William F. Pinar	Currículo. Multiculturalismo. Autobiografia.
11	A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos no campo do currículo	Maria Zuleide da Costa Pereira	Currículo. Pluralidade Cultural. Parâmetros Curriculares Nacionais.
12	Pelo sentido da vista: um olhar gay na escola	Aline Ferraz da Silva e Jarbas S. Vieira	Currículo. Diferença. Identidade. Gay.
13	Pesquisa, educação e luta indígena: a experiência de professores Sateré-Mawé	Valéria Augusta C. M. Weigel	Educação. Ecologia de saberes. Pesquisa. Sateré-Mawé. Formação de professores.
14	Im/Possibilidades na educação de surdos: discussões sobre currículo e diferença	Madalena Klein e Daniele de Paula Formozo	Educação de surdos. Lutas surdas. Currículo. Diferenças culturais.
15	Outros temas: Sobre os modos de produzir sujeitos e práticas na cultura: o conceito de dispositivo em questão	Fabiana de Amorim Marcello	Dispositivo. Maternidade. Mídia. Educação.
16	Juventude, experiência e conhecimento em Walter Benjamin: para um novo saber da educação	Marcelo de Andrade Pereira	Conhecimento. Juventude. Experiência. Educação.
17	Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades	Neila Pedrotti Drabach e Maria Elizabete Londero Mousquer	Administração escolar. Gestão escolar. Campo teórico.
18	Iniciativas políticas e variações linguísticas para além do debate colonizador/colonizado	João J. Rosa	Política Linguística. Colonialismo. Diglossia. Colonizador. Colonizado. Portugues. Cabo Verde.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 10, n.1, jan.jun.2010. Seção especial temática: Povos Ameríndios e Educação	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Nota introdutória: Povos ameríndios e educação: apresentando e contextualizando o tema	Iara Tatiana Bonin; Maria Aparecida Bergamaschi	Ausência de palavras-chave.
2	Lenguas indígenas en el Paraguay y políticas lingüísticas	Bartomeu Melià, s.j.	Povos indígenas no Paraguai. Línguas indígenas. Bilingüismo.
3	Políticas lingüísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira	Terezinha de Jesus Machado Maher	Políticas lingüísticas. Construção de identidades. Formação de professores indígenas. Currículo para o ensino de línguas em contexto indígena.
4	“Me da miedo cuando grita” - indígenas Qom en escuelas urbanas (La Plata - Argentina)	Stella Maris García	Niños Qom. Escuelas urbanas. Prácticas escolares. Educación Intercultural.
5	Ambivalências na identidade de estudantes indígenas em Campo Grande, MS	Antonio J. Brand; Valéria Calderoni	Estudantes indígenas. Identidade. Negociação. Ambivalência.
6	Povos indígenas na rede das temáticas escolares: o que isso nos ensina sobre identidades, diferenças e diversidade?	Iara Tatiana Bonin	Estudos Culturais. Identidades/diferenças. Povos indígenas. Diversidade.
7	Etnografia de um projeto de educação escolar indígena, idealizado por professores Xavante: dilemas, conflitos e conquistas	Ângela Nunes	Crianças indígenas. Educação indígena. Educação escolar diferenciada. Xavante. Índios no Brasil. Etnologia.
8	Currículo, diferenças e identidades: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá	Adir Casaro Nascimento; A. H. Aguilara Urquiza	Currículo. Identidade. Escola indígena. Tendências.
9	Tradição e memória nas práticas escolares Kaingang e Guarani	Maria Aparecida Bergamaschi	Educação indígena. Educação escolar Kaingang e Guarani. Tradição. Memória. Educação indígena. Educação escolar Kaingang e Guarani. Tradição. Memória.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v. 10, n.1, jan.jun.2010. Seção especial temática: Povos Ameríndios e Educação	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Educação mito-dança-rito: as razões dialógicas do conhecer Guarani	Ana Luisa Teixeira de Menezes	Educação. Guarani. Mito. Dança. Rito.
11	Experimentando a diferença - Trajetórias de jovens indígenas Tikuna em escolas de Ensino Médio das cidades da região do Alto Solimões, Amazonas	Mariana Paladino	Jovens Tikuna. Cidade. Escolarização. Trajetórias escolares. Experiência. urbana.
12	Licenciaturas específicas para formação de professores indígenas nas instituições de ensino superior públicas da Amazônia brasileira: participação e protagonismo compartilhado	Rosa Helena Dias da Silva e José Silvério Baia Horta	Educação escolar indígena. Formação de professores indígenas. Licenciatura específica. Participação. Protagonismo compartilhado.
13	Com um pé na aldeia e um pé no mundo: avanços, dificuldades e desafios na construção das escolas indígenas públicas e diferenciadas no Brasil	Lúcia Helena Alvarez Leite	Escola Indígena. Espaço Público. Cidadania. Interculturalidade.
14	Outros temas: Classes médias e escola: novas perspectivas de análise	Maria Alice Nogueira	Classes médias e escola. Desigualdades escolares. Estratégias educativas das famílias.
15	A pedagogia do herói nos filmes hollywoodianos	Elí Terezinha Henn Fabris	Pedagogia do herói. Filmes hollywoodianos. Pedagogia cultural.
16	Um estudo etnográfico sobre a família a partir do ponto de vista das crianças	Fernanda Müller	Família. Infância. Metodologias de pesquisa com crianças. Socialização.
17	Capacidade de financiamento da educação em municípios do Rio Grande do Sul: uma exploração a partir dos efeitos redistributivos do FUNDEF e do FUNDEB	Nalú Farenzena e Alessandra de Oliveira Mendes	Financiamento da Educação. Gasto em Educação. FUNDEF. FUNDEB. Educação no Rio Grande do Sul. Educação na Região Metropolitana de Porto Alegre.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v.10, n. 2, jul./dez.2010. Seção especial temática: Transvendo a Cultura, a Linguagem e a Produção do Conhecimento	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Transvendo a cultura, a linguagem e a produção do conhecimento.	Mailsa Carla Pinto Passos e Rita Marisa Ribes Pereira	Ausência de palavras-chave.
2	O Outro Mente? Verdades e mentiras do pedagógico	Loïc Chalmel	Alteridade. História da Educação. Pensamento Pedagógico.
3	A Construção Teórica do Real - uma questão para a produção do conhecimento em educação	Siomara Borba e Vera Teresa Valdemarin	Pesquisa em educação. Construção do objeto de pesquisa. Formação de professores. Metodologia de pesquisa.
4	O Menino, os Barcos, o Mundo: considerações sobre a construção do conhecimento	Rita Marisa Ribes Pereira	Infância. Conhecimento. Pesquisa com crianças. Selecionado. Aborda Currículo de Educação Infantil no resumo.
5	Eu, Tu, Eles: a amizade como passaporte para brincar	Raquel Gonçalves Salgado e Maira Regina Souza Silva	Infância. Cultura lúdica. Laços afetivos.
6	Infância Heterogênea, Educação Homogênea? Cartas de amor em três grupos de crianças mexicanas	Sarah Corona Berkin	Linguagem. Escrita. Políticas educacionais.
7	As Formas do Corpo: marcas da(s) diferença(s) em personagens gordos da literatura infantil	Iara Tatiana Bonin e Rosa Maria Hessel Silveira	Literatura infantil. Diferença. Corpo. Personagens gordos.
8	A Coleção Menina e Moça: entre o bom comportamento moral e a formação do gosto literário	Márcia Cabral da Silva	Leitura. Menina e moça. Prescrição.
9	Currículo Cultural: o que ensinam os livros regionais sobre identidade?	Letícia Fonseca Richthofen de Freitas	Currículo. Currículo Cultural. Livro Didático. Identidades.
10	Escolas em Lençóis/BA: um currículo produzido para ser negro	Marco Antonio Leandro Barzano	ONG. Pedagogia Griô. Currículo.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v.10, n. 2, jul./dez.2010. Seção especial temática: Transvendo a Cultura, a Linguagem e a Produção do Conhecimento	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
11	Sociedade do Conhecimento e Conexões Culturais: narrativas a respeito de um mesmo objeto	Anelice Ribetto, Carlos Roberto de Carvalho e Valter Filé	Estudos dos cotidianos. Educação e trabalho. Universidade pública. Diferença.
12	Museus, Ruas e Mercados: processos identitários e alianças da diáspora	Mailsa Carla Passos	Práticas culturais. Processos identitários. Diáspora africana.
13	Outros temas: Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental na Perspectiva do Culturalismo Crítico	Adriana Maria Corsi e Emília Freitas de Lima	Multiculturalismo. Prática Pedagógica. Currículo.
14	Educação, Espaço e Poder no Imperial Collegio de Pedro Segundo	Carlos Fernando Ferreira da Cunha Junior	Espaço. Poder. Educação. Colégio Pedro Segundo. Espaço. História.
15	Inovações Curriculares: experiências em desenvolvimento em uma universidade pública	Elisabete M. A. Pereira, Elizabeth Mercuri e Maria Helena Bagnato	Inovação curricular. Currículo. Inovação. Universidade. Educação superior.
16	Entre o Processo Civilizador e a Gestão Controlada do Currículo: a escola inclusiva “dos deficientes”	Fabiany de Cássia Tavares Silva	Escola Inclusiva. Deficiência. Currículo. Adaptações Curriculares.
17	Sugestões sobre a Educação Popular no Brasil: proposta do Professor Orestes Guimarães	Gladys Mary Ghizoni Teive	Educação popular. Analfabetismo. Desnacionalização. Educação nacional.
18	Currículo e Emancipação: redimensionamento de uma escola instituída em um contexto advindo do processo de desfavelização	Helena Maria dos Santos Felício	Currículo. Emancipação. Prática Pedagógica.
19	A Re-Configuração da Dialética Pedagógica com Vistas a uma Formação Emancipadora	José Pedro Boufleuer e Paulo Evaldo Fensterseifer	Dialética pedagógica. Emancipação. Racionalidade comunicativa. Pós-metafísica.
20	O Veredicto Escolar e a Legitimidade das Práticas Culturais: uma relação bem sucedida	Maria Amália de Almeida Cunha e Carla Aparecida Almeida	Sociologia da Educação. Letramento. Práticas culturais.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 11, n. 1, jan./jun. 2011. Seção especial temática: Educar como Arte de Governar	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Educar como arte de governar.	Alfredo Veiga-Neto e Karla Saraiva	Governamentalidade. Governo. Foucault. Educação.
2	Educação, Inclusão e Reclusão	Karla Saraiva e Maura Corcini Lopes	Educação prisional. Inclusão. Reclusão. Neoliberalismo.
3	Educadores Especiales en la Educación Inclusiva como Reforma y Práctica de Gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber?	Alexander Yarza de los Rios	Educación inclusiva. Prácticas de gubernamentalidad. Estado. Educación especial. Gerencialismo educativo.
4	Governamentalidade e Violências	Edson Passetti	Educação. Punição. Campo de concentração a céu aberto. Empreendedor de si.
5	Do Biopoder à Governamentalidade: sobre a trajetória da genealogia do poder	Antonio Maia	Poder disciplinar. Biopoder. Governamentalidade. Poder pastoral.
6	Governo de Si, Cuidado de Si	Vera Portocarrero	Cuidado de si. Governo de si. Governamentalidade. Relação do sujeito consigo mesmo.
7	Discursos sobre Formação de Professores e Arte de Governar	Karyne Dias Coutinho e Luis Henrique Sommer	Formação de professores. Escola Nova. Arte de governar.
8	Natureza Infantil e Governamentalidade Liberal	Dora Marín	Modernidade. Governamentalidade liberal. Discurso pedagógico. Natureza infantil.
9	Sociedade da Aprendizagem e Governamentalidade: uma introdução	Maarten Simons e Jan Masschelein	Governamentalidade na Educação. Cartografia.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS - cont.)**

v. 11, n. 1, jan./jun. 2011. Seção especial temática: Educar como Arte de Governar	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
10	Outros temas: Infância, Cultura e Mídia: reflexões sobre o narrar das crianças na contemporaneidade	Adriana Hoffmann Fernandes	Criança. Cultura. Mídia.
11	Sujeitos e Práticas Pedagógicas nas Escolas Rurais da Bahia: ações educativas e territórios de formação	Elizeu Clementino de Souza, Fábio Josué Souza dos Santos, Ana Sueli Teixeira de Pinho e Sandra Regina Magalhães de Araújo	Práticas pedagógicas. Territórios de Formação. Ações Educativas. Escolas Rurais e Biografização.
12	Ética e Estética da Existência: por um currículo “estranho”	Janete Magalhães Carvalho e Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni	Currículo. Ética e estética da existência. Cuidado de si. Diferença. Inclusão.
13	A Pedagogia do Gauchismo e seu Currículo	Letícia Fonseca Richthofen Freitas e Rosa Maria Hessel Silveira	Pedagogia Cultural. Currículo Cultural. Pedagogia do Gauchismo.
14	Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo	Maria Inês Petrucci Rosa, Tacita Ansanello Ramos, Bianca Rodrigues Corrêa e Admir Soares de Almeida Junior	Currículo. Narrativa. Mônada. Formação de professores.
15	Currículo Imaterial & Capitalismo Cognitivo: hipóteses da relação entre o campo do currículo e da tecnologia informacional	Monique Franco e Rita Leal	Currículo imaterial. Capitalismo cognitivo. Virtual. Tecnologias da informação e comunicação
16	Currículo e Mudança: práticas mediadoras como catálise, ultrapassagens e referências para a formação docente na contemporaneidade	Regina Cely de Campos Hagemeyer	Currículo. Mudança. Formação docente. Práticas docentes catalisadoras críticas.
17	“Eu não Suporto Isso, Mulher com Mulher e Homem com Homem”: analisando as narrativas de adolescentes sobre homofobia	Deise Azevedo Longaray, Paula Regina Costa Ribeiro e Fabiane Ferreira da Silva	Diversidade sexual. Homofobia. Escola. Cita Silenciamento do Currículo no resumo.

**APÊNDICE E – SELEÇÃO DOS ARTIGOS DA REVISTA CURRÍCULO SEM
FRONTEIRAS – 1ª ETAPA (233 ARTIGOS)**

v. 11, n. 2, jul./dez.2011	ARTIGOS (ESTUDOS)	AUTOR(ES)	PALAVRAS-CHAVE
1	Burocracia e Teoria de Currículo	Herbert M. Kliebard	Currículo. Burocracia. Eficiência Social.
2	Os princípios de Tyler	Herbert M. Kliebard	Tyler. Currículo. Experiência. Objetivos.
3	Política Curricular e Formação de Professores: os PCN no Projeto Veredas em Minas Gerais	Beatriz de Basto Teixeira e Paula Batista Lessa	Currículo. Parâmetros Curriculares Nacionais. Formação de Professores.
4	Currículo, Narrativas Culturais e Processos Identitários	Gilcilene Dias da Costa	Currículo. Narrativas Culturais. Identidade. Diferença. Educação.
5	A Ideologia da Sociedade do Conhecimento e suas Implicações para a Educação	Gisele Masson e Jefferson Mainardes	Sociedade do conhecimento. Política educacional. Ideologia.
6	O Instituto do Prata: índios e missionários no Pará (1898-1921)	Irma Rizzini e Alessandra Schueler	Índios. Missionários. Institutos indígenas. Ensino e pesquisa. História da educação. Pará-Brasil.
7	A desconstrução das representações coloniais sobre a diferença cultural e a construção de representações interculturais: um desafio para a formação de educadores	José Licínio Backes e Ruth Pavan	Diferença cultural. Representações. Formação de educadores.
8	O Trabalho dos Professores e o Discurso sobre Competências: questionando a qualificação, a empregabilidade e a formação	Liliana Soares Ferreira	Trabalho dos professores. Escola. Competências. Qualificação. Empregabilidade.
9	Currículo e Práticas de Controle: o caso da gripe H1N1	Marcos Villela Pereira e José Luís Schifino Ferraro	Governo. Currículo. Regulação. Gripe H1N1.
10	O Trabalho de Orientação dos Estágios frente aos Diferentes Cenários Educacionais	Maria Antonia R. de Azevedo e Maria de Fátima R. de Andrade	Orientações Educativas. Professor Formador. Ações Tutorais.
11	O Currículo na Literatura Infanto-Juvenil: uma incursão à Escola Hogwarts e ao mundo de Harry Potter	Maria Lúcia Castagna Wortmann	Currículo. Análises culturais. Literatura infanto-juvenil.
12	Sexualidade: olhares das equipes pedagógicas e diretivas	Suzana da Conceição de Barros, Paula Regina Costa Ribeiro e Raquel Pereira Quadrado	Equipes pedagógicas e diretivas. Escola. Sexualidade.
13	Educação Física: dilemas da disciplina no espaço escolar	Tiago L. Bartholo, Antonio Jorge G. Soares e Simone da Silva Salgado	Educação Física escolar. Dilemas. Cotidiano escolar. Cita Currículo no resumo.
14	Memória, Internet e Aprendizagem Turbo	Vânia Gomes Zuin e Antônio A. S. Zuin	Escola de Frankfurt. Semiformação. Memória. Internet. Aprendizagem turbo.
15	Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas	Vera Maria Ferrão Candau	Diferenças Culturais. Cotidiano Escolar. Didática. Formação de Educadores.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados)

1

SHAUGHNESSY, Michael F.; PECA, Kathy; SIEGEL, Janna. **Reestruturação educativa e curricular** e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n. 1, p.5-33, jan./jun. 2001. Todos da Eastern New Mexico University, Portales, New Mexico.

RESUMO:

Nesta entrevista são debatidos, de uma forma bastante ampla, temas contemporâneos da educação que explicitam as posições teóricas de Michael Apple a respeito da **reestruturação educativa e curricular** no contexto das políticas neoliberais e neoconservadoras. São discutidos temas relativos ao campo da sociologia da educação, da **teoria crítica** e do currículo, relacionados não somente com as políticas educativas nos Estados Unidos, mas também com o **contexto global**. As questões aqui abordadas versam sobre os avanços da Nova Direita e as formas como os movimentos conservadores se têm vindo a articular politicamente para impor suas visões sobre os manuais, o currículo nacional e a certificação docente, entre outros temas importantes. A entrevista debate, ainda, aspectos relacionados com o multiculturalismo e as dinâmicas de raça, classe e gênero, buscando uma compreensão dos movimentos de luta e resistência que são desenvolvidos por docentes e demais actores sociais como oposição à agenda neoliberal e neoconservadora.

2

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. O campo do **currículo no Brasil**: os anos noventa. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p.35-49, jan./jun. 2001. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Partindo de entrevistas com pesquisadores de expressiva produção no campo do currículo, nacionalmente renomados e politicamente comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e mais democrática, este artigo procura entender seus pontos de vista sobre os rumos da teoria e do ensino de currículo, seus impasses, suas influências e suas possibilidades. O argumento do artigo é que as falas dos pesquisadores permitem perceber como são hoje abordados, em distintos espaços acadêmicos, os estudos de currículo. O artigo apresenta as perspectivas dos entrevistados em torno dos seguintes blocos temáticos: a teorização em currículo, o ensino de currículo na universidade e a prática na escola. Entre as conclusões deste estudo está a idéia de que os curriculistas precisam delimitar melhor os temas prioritários de suas investigações. O artigo sugere que se teorize tendo por referência a escolarização e suas condições econômicas, políticas e culturais. Por fim, este estudo aponta como inadiável a discussão e a revisão dos conteúdos e dos métodos empregados no ensino de Currículo em nossas instituições de ensino superior e sugere algumas perguntas norteadoras para esta discussão.

3

BALL, Stephen J. Diretrizes **políticas globais** e relações **políticas locais** em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, p.99-116, jul./dez. 2001. Universidade de Londres, Londres, Reino Unido.

RESUMO:

Este artigo abarca um conjunto de problemáticas conceptuais e um quadro de questões empíricas relacionadas com o surgimento de um novo paradigma de governo educacional. Estas preocupações articulam-se com um debate mais geral em torno da questão da **globalização**. De forma breve, o autor analisa os aspectos mais importantes debate, e mais especificamente examina aquilo que por vezes se denomina “convergência de políticas” ou transferência de políticas ou ainda empréstimo de políticas. O autor pergunta-se ainda até que ponto estamos assistindo ao desaparecimento da concepção de políticas específicas ao Estado Nação nos campos econômico, social e educativo e, concomitantemente, o abarcamento de todos estes campos numa concepção única de políticas para a competitividade econômica, ou dito de outra forma, o crescente abandono ou marginalização (não no que se refere à retórica) dos propósitos sociais da educação.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

4

GANDIN, Luís Armando; PARASKEVA, João M.; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Mapeando a [complexa] produção teórica educacional – entrevista com Tomaz Tadeu da Silva. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p.5-14, jan./jun. 2002. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil; Universidade do Minho, Braga, Portugal; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Esta entrevista aborda temas relacionados à **teoria crítica**, ao pós-estruturalismo e à **teoria pós-crítica**, considerando aspectos teóricos da educação e do **campo do currículo**. Tomaz Tadeu da Silva faz uma avaliação da produção teórica educacional, a partir de sua própria trajetória teórica, partindo da idéia de que há limites e um certo esgotamento na teoria educacional crítica, indicando a necessidade de se buscar novos paradigmas para uma interpretação da complexidade dos processos educativos. Nesse sentido, formula os princípios do que vem sendo chamado de teoria pós-crítica e, na sequência, desenvolve algumas idéias a respeito da filosofia da diferença e seus estudos recentes sobre Deleuze. Por fim, desenvolve algumas considerações acerca de experiências contra-hegemônicas em educação no contexto atual de **globalização e neoliberalismo**.

5

PARASKEVA, João M. Michael W. Apple e os **estudos [curriculares] críticos**. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p. 106-120, jan./jun. 2002. Universidade do Minho, Portugal.

RESUMO:

Neste texto, João Paraskeva apresenta a vida e a obra de Michael Apple, tratando de analisar a centralidade da contribuição deste autor para a área de **currículo** em particular e para a educação em geral.

6

ROBERTSON, Susan L. Política de re-territorialização: espaço, escala e docentes como classe profissional. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.2, p.22-40, jul./dez. 2002. Universidade de Bristol, Bristol, England.

RESUMO:

Este artigo, utilizando escala, espaço e território como quadro conceitual, busca explorar a mudança das relações de classe social para o professorado como resultado da reestruturação, juntamente com as implicações estratégicas das lutas políticas organizadas pelo magistério e os meios tradicionais de apresentação de seus interesses. Inicia, primeiro, com alguns comentários breves sobre globalização e reestruturação do estado e as conseqüências da transformação da relação entre professorado-estado-classe social. Considerando as conseqüências para o trabalho docente e para os/as docentes como fração da classe média, dos processos de reestruturação em desdobramento no interior dos estados nacionais e da economia global, um dos argumentos centrais deste artigo é que movimentos de escala ascendentes, descendentes, e para fora, envolvem mudanças nas relações de classe social para o professorado, como resultado das pressões crescentes provocadas pela onda expansionista de reestruturação naquilo que a autora denomina valores de classe dos professores.

Palavras-chave: **Globalização**. Trabalho Docente. Classe Social.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

7

GARCIA, Maria Manuela Alves. O intelectual educacional e o professor críticos: o pastorado das consciências. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.2, p.53-78, jul./dez. 2002. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Este artigo, inspirado nas investigações de Michel Foucault acerca da ética e dos modos de subjetivação do sujeito ocidental moderno, descreve o “regime do eu” proposto a docentes críticos e os modos de funcionamento da tecnologia pedagógica instituída por uma parcela dos discursos pedagógicos críticos no Brasil nos cursos e **currículos de formação docente**. Desde essa perspectiva, o artigo defende que os discursos pedagógicos críticos no Brasil vêm posicionando a docência crítica como o exercício de um pastorado da “boa consciência” e do agir engajados que levam ao esclarecimento, à humanização e à salvação, instituindo para os docentes uma moral ascética aliada a convicções políticas profundas.

Palavras-chave: Educação e Pós-Estruturalismo. Pedagogias Críticas. Modos de Subjetivação. Docentes e Intelectuais Educacionais Críticos.

8

VIEIRA, Jarbas Santos. Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado). **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.2, p.111-136, jul./dez. 2002. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Este artigo discute a produção do currículo como um instrumento de controle disciplinar do trabalho educativo e da identidade docente. Especificamente analisa as crescentes formas de controle que vêm sendo desenvolvidas pelas políticas educacionais no Brasil e na América Latina a partir dos anos 90, que buscam a padronização do ensino segundo as demandas do mercado. Os controles assim estabelecidos ocorrem principalmente através da ideologia, aqui entendida como interpelação dos indivíduos, visando sua disciplinarização. Essa interpelação se constitui numa prática de governo que procura alinhar o trabalho educativo e a identidade dos professores às demandas do mercado capitalista em sua fase neoliberal.

Palavras-chave: Educação. **Política Educacional**. Trabalho Docente. **Currículo**. Identidade.

9

CALDART, Roseli Salete . Movimento sem terra: lições de Pedagogia. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p. 50-59, jan./jun.2003. Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), Veranópolis, Rio Grande do Sul, Brasil.

RESUMO

Este texto apresenta as concepções teóricas, políticas e educativas que o Movimento dos Trabalhadores sem Terra vem construindo ao longo dos anos de sua existência. O artigo a partir dessas concepções de educação, procura extrair lições pedagógicas fazendo um contraponto reflexivo entre o cotidiano do MST, as diversas teorias e práticas sobre formação humana e as preocupações de como fazer a educação dos Sem Terra. Estas lições expostas na forma de teses mostram como vem sendo pensado e repensado o currí

culo e o ambiente educativo das escolas do movimento.

Palavras-chave: Educação e Movimento Social. **Currículo e Educação no Campo**.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

10

KNIJNIK, Gelsa. Currículo, etnomatemática e educação popular: um estudo em um assentamento do Movimento Sem Terra. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, p.96-110, jan./jun. 2003. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, Brasil.

RESUMO:

O presente ensaio descreve e analisa a terceira etapa de uma pesquisa realizada em um assentamento do Movimento Sem-Terra do Rio Grande do Sul, tendo como foco principal as conexões entre a Educação Popular e a vertente da Educação Matemática denominada Etnomatemática. Especificamente, ensaio foca liza as repercussões de um projeto pedagógico centrado em uma das atividades produtivas da comunidade (cultivo de alface), examinadas através das inter-relações estabelecidas pelos diferentes atores sociais envolvidos no processo: professora de Matemática e alunos da 7ª série da escola do assentamento, famílias assentadas e o agrônomo que realiza o acompanhamento técnico. Os procedimentos e método utilizados na parte empírica da investigação envolveram observação direta e participante, diário de campo, realização de entrevistas e coleta de depoimentos. As inspirações teóricas do trabalho baseam-se na literatura relativa à Educação Popular e à Etnomatemática.

Palavras-chave: **Currículo**. Etnomatemática. Educação Popular.

11

GANDIN, Luís Armando; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento (entrevista com Boaventura de Sousa Santos). **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p.5-23, jul./dez. 2003. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Nesta entrevista Boaventura Santos analisa o fenômeno da globalização – entendido como um processo simultaneamente hegemônico e contra-hegemônico – e as relações entre o local e global. Apresenta a tese de que para entender a situação do Brasil, por exemplo, neste contexto global, é preciso entender a situação pós-colonial particular do país, tratando de evitar a importação de um debate baseado em outros contextos sociais. Além disso, ele apresenta o conceito de “multiculturalismo emancipatório”, que reconhece a diferença entre culturas – superando o formalismo da mera adição de elementos das culturas dominadas nas margens da cultura dominante – mas também reconhece as diferenças internas em cada cultura. Boaventura Santos também apresenta a sua posição epistemológica, aquela que ele chama de pós-modernismo de oposição (fazendo questão de diferenciar sua posição daquela que diz que não se pode mais falar dos grandes problemas da modernidade). Para ele, vivemos problemas modernos – que precisam ser enfrentados – para os quais a ciência moderna não tem solução e, portanto, é “preciso um outro tipo de produção científica mais multicultural”. Finalmente, Santos fala da educação como um campo privilegiado para a criação do que ele chama “subjetividades paradigmáticas”.

Palavras-chave: **Globalização**. Multiculturalismo. Epistemologia.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

12

HILL, Dave. O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p.24-59, jul./dez. 2003. University College Northampton, UK, The Institute for Education Policy Studies, United Kingdom.

RESUMO:

O artigo trata da desigualdade crescente nos sistemas sociais, educação e economia e suas relações num contexto de políticas do capitalismo neoliberal. A reestruturação da educação e do ensino aconteceu sob a pressão das organizações capitalistas locais e internacionais a governos submissos. O artigo examina alguns dos efeitos dessas políticas neoliberais que, hoje em dia, fizeram crescer as desigualdades em âmbitos global e nacional, diminuíram a responsabilidade democrática e sufocaram o pensamento crítico. Apresenta, ainda, uma crítica à teoria neoliberal na política educacional e descreve como a mercantilização da educação deformou-a em vários aspectos: em suas metas, motivações, padrões de excelência e padrões de liberdade. O capital e as ideologias e políticas neoliberais visam neutralizar e destruir bolsões potenciais de resistência à expansão global corporativa e ao capital neoliberal, servindo para perpetuar os interesses destes às custas da classe trabalhadora nacional e global. A intrusão do capital na área de educação ameaça solapar um importante espaço para a sua contestação. O trabalho conclui voltando-se aos espaços de resistência à deformação neoliberal global do processo educativo e da sociedade, convocando os trabalhadores na área da educação e outros trabalhadores culturais a lutarem pela igualdade econômica e social.

Palavras-chave: **Neoliberalismo. Globalização. Educação. Classe Social.**

13

TORRES, Carlos Alberto. Política para educação de adultos e globalização. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p.60-69, jul./dez.2003. Universidade da Califórnia, Los Angeles, USA.

RESUMO:

Política para educação de adultos não tem sido uma prioridade do governo no século XX, e não há razão para se acreditar que esta tendência será revertida no século XXI, particularmente face ao processo de globalização. Esse artigo discute políticas chaves para a área de educação de adultos, oferece reflexões sobre as questões centrais trazidas pelo atual contexto de globalização e, finalmente, discute implicações e especulações para o futuro.

Palavras-chave: Educação de Adultos. **Globalização. Política Educacional.**

14

ROSSATTO, César Augusto. A cultura do controle vigilante e sua “ética” enganosa: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 2, p.70-90, jul./dez. 2003. Universidade do Texas – El Paso, Texas, USA.

RESUMO:

Este estudo examina narrativas e perguntas interconectadas com a globalização e o neoliberalismo e as relaciona com as implicações de uma educação baseada na padronização. As descobertas e as análises são principalmente baseadas em realidades da fronteira, entre Ciudad Juárez e El Paso, no Texas. O estudo focaliza a cultura construída por meio do controle vigilante e sua influência antiética, herdada dentro do contexto de hegemonia dos sistemas do capitalismo, patriarcado e branquitude. Por fim, este estudo propõe um **currículo com práticas de educação integrada**, que contextualizam as experiências da aprendizagem dos/as estudantes em suas vivências diárias. Esta perspectiva oferece uma alternativa à posição que gera práticas opressoras e esboça um programa educacional que fomenta a igualdade de oportunidades e uma participação democrática que leva à justiça social.

Palavras-chave: **Globalização e Educação. Ética. Pedagogia Crítica.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

15

BEANE, James A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p. 91-110, jul./dez. 2003. National-Louis University, Milwaukee, USA.

RESUMO:

Este artigo considera que a abordagem curricular por disciplinas, que pretende iniciar os jovens no mundo académico das universidades, revela-se redutora no que diz respeito a um propósito mais amplo, que envolve experiências que promovam uma vivência democrática. Analisa a possibilidade de exploração de um espaço discricionário no currículo para além daquele que é imposto pela abordagem por disciplinas. Defende a ideia de que se deve utilizar a abordagem curricular integradora, colocando a ênfase nas unidades temáticas centradas em determinados problemas, colaborativamente planificadas pelos professores e pelos estudantes, enquadradas por uma comunidade de sala de aula democrática e informadas pelo conhecimento proveniente de diversas fontes dentro e para além das disciplinas académicas tradicionais. Demonstra que algumas investigações têm demonstrado que os estudantes cujo currículo consiste numa abordagem integradora, conseguem desempenhos idênticos ou superiores nos testes estandardizados aos daqueles que experienciam apenas uma abordagem por disciplinas. Conclui que o tempo actualmente utilizado pelo currículo por disciplinas poderia ser preenchido com a abordagem integradora sem qualquer prejuízo da sua integridade académica.

Palavras-chave: **Currículo Integrado. Aprendizagem. Teoria de Currículo.**

16

SELLEN, Steven. A emboscada dos paradigmas deterministas nas **políticas curriculares**: a eugenia ‘americana’ e a transformação dos concursos de ‘better babies’ em competições para ‘fitter families’ nos anos 20. **Currículo sem Fronteiras**, v.4, n.1, p. 35-50, jan./jun. 2004. University of Maryland, USA.

RESUMO:

Neste artigo, analisa-se o uso de interpretações deterministas na genética enquadradas no discurso da política social, uma realidade que não se prende exclusivamente aos inícios do século XIX. O autor analisa exaustivamente como o movimento eugénico nos Estados Unidos da América foi profundamente importante na promoção de um quadro social profundamente segregado que se continua a perpetuar nos dias de hoje. Apoiantes do movimento recorreram a metáforas da biologia para moldar políticas sociais no que diz respeito à restrição da imigração, à segregação dos ‘inaptos’ da sociedade e para os programas de controlo da reprodução humana. O autor propõe o derrubar de uma interpretação redutora da genética, no qual a escolarização tem um papel determinante.

17

BEYER, Landon. **Direcções do currículo**: as realidades e as possibilidades dos conflitos políticos, morais e sociais. **Currículo sem Fronteiras**, v.4, n.1, p. 72-100, jan./jun. 2004. University of Indiana, EUA.

RESUMO:

Este artigo explora a forma como determinados acontecimentos sociais, culturais, políticos e económicos foram profundamente decisivos na fermentação daquilo que se viria a ser conhecido como campo de **estudos curriculares**. O artigo analisa ainda a forma como tais eventos continuam de uma forma extremamente vinculada a moldar as práticas educacionais e curriculares contemporâneas.

18

MACEDO, Donaldo. O multiculturalismo para além do jugo do positivismo. **Currículo sem Fronteiras**, v.4, n.1, p. 101-114, jan./jun. 2004. Universidade de Massachusetts, Boston, USA.

RESUMO:

Neste artigo o autor tece uma crítica à ditadura do positivismo no campo das ciências sociais em geral e educativas em particular. Segundo o autor esta ditadura tem sido cúmplice na construção quer de determinadas plataformas falsas de identidade, quer na perversão de determinados **quadros curriculares**, como é o caso do multiculturalismo. Entende o autor, que urge questionar os ritmos e compassos da insultuosa ‘tolerância’ que se tem assumido como vector estruturante nos estudos multiculturais, lutando por uma plataforma educacional e curricular que se erga com o objectivo de erguer uma sociedade verdadeiramente justa e democrática.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

19

PARASKEVA, João M.; GANDIN, Luís Armando; HYPOLITO, Álvaro Moreira. A imperiosa necessidade de uma **teoria** e prática pedagógica **radical crítica**: diálogo com Jurjo Torres Santomé. **Currículo sem Fronteiras**, v. 4, n. 2, p. 5-32, jul./dez.2004. Universidade do Minho, Braga, Portugal; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, UFPel

RESUMO:

Entrevista com o professor Jurjo Torres Santomé, na qual ele discute o tema da **educação, globalização e currículo**, centrando sua análise na crítica ao pensamento conservador e neoliberal hegemônico no processo de reestruturação educacional em curso. Vários aspectos da realidade educacional espanhola e mundial são analisados, o que permite uma visão clara da sua compreensão acerca das principais temáticas do **campo do currículo**, envolvendo ensino, métodos, políticas educacionais, reformas educativas, globalização e neoliberalismo.

20

SPRING, Joel. O futuro da educação na **sociedade global**. **Currículo sem Fronteiras**, v. 4, n. 2, p. 71-91, jul./dez. 2004. Queens College, *The City University of New York* (CUNY), EUA.

RESUMO:

Este artigo parte da idéia de Samuel P. Huntington, que sustenta a noção de que desde o fim da Guerra Fria, nos anos noventa, o mundo se está a fragmentar em facções divergentes, baseadas em diferenças no plano dos valores religiosos e culturais. Acrescido a este facto há objectivos antagónicos entre ideologias educacionais globais. Estas questões são discutidas começando pela análise das divergências entre ideologias educacionais globais. Em seguida, é debatida a previsão, sustentada por Huntington, de que o mundo será assolado por crescentes choques entre civilizações, explorando, para isso, os tópicos das linguagens globais e das diferenças culturais e religiosas.

21

FRANKLIN, Barry. Greve na escola secundária ‘Northern’: **currículo**, raça e sucesso em Detroit. **Currículo sem Fronteiras**, v. 4, n. 2, p. 95-123, jul./dez. 2004. Utah State University, Utah, EUA.

RESUMO:

Este artigo examina a greve dos alunos, em Abril de 1966, numa escola de negros, a Escola Secundária “Northern”, em Detroit – um boicote que coloca a nu conflito entre os negros e os brancos naquela cidade, sobre a educação da juventude Afro-americana. Este artigo explora os acontecimentos que rodearam a greve de forma a estabelecer as suas causas e a identificar a natureza do conflito. O texto coloca o boicote num contexto mais abrangente envolvendo as lutas, em Detroit, acerca da **diferenciação curricular** e das políticas de transferência dos alunos. Finalmente, este artigo explora as consequências da greve na “Northern” dando particular atenção à divisão da visão educativa, entre os negros de Detroit, e ao aparecimento em cena de uma perspectiva nacionalista negra na educação. Termina-se considerando como a nossa interpretação desta greve pode afectar o nosso entendimento do problema do baixo nível de sucesso académico na juventude negra.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

22

OLIVEIRA, Lia Raquel. Um dispositivo de elearning no ensino presencial universitário: avaliação do seu valor educativo. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.1, p.49-69, jan./jun 2005. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Portugal.

RESUMO:

No âmbito de uma investigação de desenvolvimento na área da Tecnologia Educativa, foi criado um ambiente de eLearning (website, base de dados dinâmica, interactiva e multimédia) cuja intenção é suportar qualquer conteúdo de ensino na universidade flexibilizando espaço-temporalmente as aulas presenciais e otimizando o processo de aprendizagem dos alunos. Este ambiente foi implementado e avaliado através de um estudo de caso (2001/02) na Universidade do Minho. Apresentamos agora uma replicação desse estudo, no contexto do Projecto “Transformar a Pedagogia na Universidade: experiências de investigação do ensino e da aprendizagem” (TPU, Universidade do Minho, Centro de Investigação em Educação). O objecto do estudo são os usos desse ambiente com a finalidade de observar/avaliar o seu potencial educativo, de forma partilhada com os colegas, tendo em vista recomendações sobre a utilização de tais recursos. O estudo decorreu no ano lectivo de 2003/2004, na disciplina de Prática Pedagógica II - Tecnologia Educativa (anual, laboratorial) do 3º ano dos cursos de Licenciatura em Ensino de Biologia e Geologia, Português e Francês, Inglês e Alemão, Português e Alemão e História e envolveu 78 alunos e oito colegas.

Palavras-chave: Ambientes Virtuais de Aprendizagem. eLearning. Pedagogia Universitária. Pedagogia para a Autonomia. Autodirecção e Estudo Independente. **Educação para a Sociedade do Conhecimento.**

23

ARONOWITZ, Stanley. Contra a escolarização: educação e classe social. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.5-39, jul./dez. 2005. The City University of New York (CUNY), Nova Iorque, EUA.

RESUMO:

Neste artigo o autor avalia o processo de escolarização de massa, mostrando o conteúdo de classe social que privilegia certos grupos e exclui as classes trabalhadoras. Nesse processo o fracasso da escola como principal instituição formadora fica evidente e o autor demonstra que os jovens aprendem muito mais fora da escola, nas suas experiências culturais, do que através da experiência escolar. Traz para o debate a importância de Dewey e questiona tanto as críticas progressistas e as visões celebradoras da sua filosofia. Defende a ideia de um **currículo** conectado com a vida social e cultural dos jovens e a necessidade de ser pensado um **currículo** que atenda os desafios colocados pelo mundo contemporâneo do trabalho imaterial, do massmedia e da cultural popular e que considere os movimentos sociais como espaços educativos.

Palavras-chave: Escolarização. Classe Social. Estudos Culturais.

24

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.40-49, jul./dez. 2005. Ambos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O presente trabalho versa sobre as possibilidades de articulação de um campo de pesquisas em educação – o multiculturalismo, que se volta à busca de respostas à pluralidade cultural e ao desafio a preconceitos e estereótipos a ela relacionados – com outros campos do saber, como a logística. Considerando o multiculturalismo central em uma época marcada pelos conflitos e demandas relacionados com as identidades de raça, gênero, religião, etnia, classe social e outras, fundamenta sua argumentação a partir de estudos que não só aprofundam temáticas caras ao campo multicultural, mas que também o incorporam como um novo olhar sobre organizações multiculturais. Nesse sentido, em uma perspectiva de currículo sem fronteiras, defende que o olhar multicultural deve incidir não só sobre o currículo referente às ciências humanas e sociais, mas também a áreas normalmente associadas às chamadas “ciências duras”, ilustrando uma experiência de ensino de logística em uma perspectiva multicultural. Conclui, sugerindo possíveis caminhos de pesquisas futuras na área.

Palavras-chave: Multiculturalismo. **Currículo**. Logística. Diversidade Cultural. Educação.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

25

LOPES, Alice Casimiro. Política de currículo: recontextualização e hibridismo. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.50-64, jul./dez. 2005. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Neste artigo, é desenvolvida a análise das tensões encontradas na articulação entre os conceitos de recontextualização (Bernstein, matriz estrutural) e hibridismo (teorias da cultura e estudos pós-coloniais, matriz pós-estrutural) na pesquisa sobre políticas de currículo baseadas em Stephen Ball. Considerando o questionamento às marcas binárias e verticalizadas da recontextualização, bem como o questionamento à celebração dos hibridismos como superação das opressões pós-coloniais, é defendido ser possível a associação desses conceitos, marcando a articulação entre cultura e política na negociação incessante que produz as políticas de currículo.

Palavras-chave: Hibridismo. **Políticas de Currículo**. Recontextualização.

26

TOMÁS, Catarina Almeida. As crianças como prisioneiras do seu tempo-espço: do reflexo da infância à reflexão sobre as crianças em **contexto global**. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.1, p.41-55, jan./jun. 2006. Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Portugal.

RESUMO:

A luta global pela conquista e/ou preservação de valores, como a solidariedade, a igualdade, a inclusão, a democracia, sofre um revés quando pensamos em alguns colectivos, como as crianças, e a questão da violação dos seus direitos. Neste artigo discute-se a questão de como os processos de transformação que a globalização estão a provocar erosão nas formas institucionais tradicionais e a forma como põem em funcionamento uma forte e intensa reestruturação social, que por sua vez afecta a estrutura social, que produz novas mobilizações sócio-políticas e impulsionadoras, nomeadamente o surgimento de movimentos sociais portadores de novos valores, como os movimentos sociais de crianças (MSCs).

Palavras-chave: Criança. Infância. **Globalização**.

27

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Nota introdutória: reconfigurações nos estudos sobre **políticas de currículo**. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.5-9, jul./dez. 2006. Ambas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Os estudos sobre **políticas de currículo** vêm se ampliando nos últimos anos em diferentes países, em muito influenciados pelo aumento da intervenção estatal em questões educacionais. Como aponta Ball (1998), essa intervenção tem agido no sentido de vincular a escolarização ao emprego e à produtividade, reduzindo custos da educação e controlando os conteúdos do currículo e da avaliação. A análise desse controle estatal da educação e do currículo, no entanto, tem-se modificado em relação a trabalhos anteriores. É verdade que ainda são bem comuns estudos sobre políticas de currículo centrados na ação do Estado e marcados, em geral, por uma interpretação da noção gramsciana de hegemonia. Porém, é cada dia mais frequente a valorização de outras dimensões do processo político, pela incorporação de marcos teóricos que destacam a complexidade das políticas e das relações de poder que as constituem e pela interpretação da esfera da cultura como não-saturada por determinações econômicas.

28

LOPES, Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.33-52, jul./dez. 2006. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Este artigo focaliza as relações entre Estado e políticas de currículo na pesquisa educacional, de forma a questionar a concepção de que o Estado centralmente produz as políticas de currículo. Em contraposição a essa idéia, é defendido o papel das comunidades epistêmicas na circulação de discursos que produzem as políticas de currículo. Nesse processo, são particularmente destacados o discurso da cultura comum e o discurso da performatividade.

Palavras-chave: Cultura Comum. **Política de Currículo**. Discurso. Comunidades Epistêmicas. Performatividade. Estado.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

29

DIAS, Rosanne Evangelista; LÓPEZ, Silvia Braña. Conhecimento, interesse e poder na produção de políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.53-66, jul./dez. 2006. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Este artigo tem como foco de análise a atuação de sujeitos e grupos que, organizados em comunidades epistêmicas, produzem conhecimento, influenciando e difundindo diagnósticos e soluções das/para as políticas curriculares no Brasil e no mundo. Analisamos o Relatório Delors e outros textos curriculares da Unesco, importante agência multilateral difusora de políticas públicas educacionais. Nesses textos identificamos idéias e conhecimentos sobre política curricular para a formação de professores e a avaliação do ensino. Reconhecemos as agências multilaterais de fomento e os intercâmbios de idéias e concepções entre diferentes países como parte da rede das comunidades epistêmicas. Defendemos que sujeitos e grupos que ocupam posições nos contextos de influência lideram a produção de discursos sobre a política de formação de professores e de avaliação apropriados pelos governos. Fundamentamos nosso trabalho nos contextos de produção de políticas curriculares desenvolvido por Stephen Ball.

Palavras-chave: Avaliação. Comunidade Epistêmica. Formação de Professores. **Política Curricular**. Unesco.

30

LEITE, Carlinda. Políticas de currículo em Portugal e (im)possibilidades da escola se assumir como uma instituição curricularmente inteligente. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.67-81, jul./dez. 2006. Universidade do Porto, Porto, Portugal

RESUMO:

Como o próprio título deste texto indicia, a sua intenção é analisar algumas das medidas das políticas curriculares que têm ocorrido em Portugal nestes últimos anos, no sentido de conhecer as condições que oferecem para que as escolas mobilizem o seu potencial de inteligência na identificação dos problemas que as afectam e, a partir deles, organizem processos para sobre eles intervir. Dessas políticas, são principalmente focadas as que ocorreram ao nível da reorganização curricular do ensino básico instituída nesta transição de século, e que veicula discursos que fazem da escola e dos seus professores/educadores, local e agentes de decisão curricular. Tendo como cenário de fundo as políticas de currículo que têm vindo a marcar os quotidianos escolares, são também objecto de atenção neste texto medidas tomadas pelo Ministério da Educação neste último ano (2005/06) que ampliam substancialmente as obrigações dos professores para ser garantido o funcionamento da escola pública a tempo inteiro e o preenchimento integral do horário escolar dos alunos.

Palavras-chave: **Política Curricular**. Territorialização da Educação. **Gestão Curricular**.

31

FELDMAN, Daniel. Notas sobre a política de currículo na Argentina. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.82-97, jul./dez. 2006. Universidade de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

RESUMO:

A crescente preocupação com o estudo das políticas de currículo parece estar relacionada com as intensas modificações nos mecanismos de governo e de gestão de distintos sistemas nacionais de educação ocorridas nos últimos tempos. Provavelmente, este processo torna o currículo, e a ação sobre ele, um problema de política e, especialmente, um problema de política pública. Este artigo propõe algumas reflexões sobre duas dimensões do estudo das políticas de currículo que são particularmente aplicáveis à análise das políticas educacionais desenvolvidas na Argentina, durante os últimos quinze anos. A primeira, apresenta alguns problemas que adquirem relevância quando se considera a política de currículo como uma política do conteúdo e de sua distribuição. A segunda, são algumas características dos processos de decisão e de gestão das políticas de currículo. De maneira concorrente com essas questões, considera-se particularmente a relação entre a geração, formulação e desenvolvimento de políticas de currículo no processo de profissionalização do campo educacional e no processo de surgimento de setores acadêmicos e técnicos que se estabelecem como grupos de influência. Ainda que os três aspectos se relacionem de maneira substantiva, eles são descritos aqui como notas parciais, sem construir um quadro integrado da situação.

Palavras-chave: Conteúdos Educacionais. **Mudança Curricular**. **Políticas de Currículo**. **Processo de Decisão nas Políticas de Currículo**. Reforma Educacional.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

32

MACEDO, Elizabeth. Currículo: política, cultura e poder. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.98-113, jul./dez. 2006. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

A partir da análise de teses e dissertações sobre o campo do currículo no Brasil, o texto problematiza a distinção entre currículo formal e currículo vivido que está na base de parte desses estudos. Argumenta que, embora essa distinção tenha surgido para ampliar o sentido dado ao currículo, trazendo para ele a cultura vivida na escola, a forma como a articulação vem sendo feita tem implicações políticas que precisam ser consideradas. Dentre as consequências levantadas estão o fortalecimento da lógica do currículo como prescrição e o privilégio de uma concepção de poder linear. Numa abordagem alternativa, o texto propõe que o currículo seja pensado como arena de produção cultural, para além das distinções entre produção e implementação, entre formal e vivido, entre cultura escolar e cultura da escola. O argumento subjacente a essa abordagem é a de que o currículo é um espaço-tempo de fronteira, no qual as questões de poder precisam ser tratadas de uma perspectiva de poder menos hierárquica e vertical. Isso implica pensar uma outra forma de agência, capaz de dar conta de hegemonias provisórias e da superação da lógica da prescrição nos estudos sobre política curricular.

Palavras-chave: **Currículo**. Poder. Cultura.

33

OLIVEIRA, Ozerina Victor de. Confrontos entre práticas culturais de invisibilidade e de dispersão: a política de currículo como fogo de monturo. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.114-125, jul./dez. 2006. Universidade Federal de Mato Grosso, Mato Grosso, Brasil.

RESUMO:

Este texto desencadeia uma análise de efeitos de políticas de currículo desenvolvidas ao final do século XX. Parte-se de depoimentos de professores, pais e alunos, considerados como protagonistas da política de currículo, caracterizando seus efeitos. As questões orientadoras da análise giram em torno das práticas de significação que, direcionadas e/ou enraizadas na educação escolar, dão origem a tais efeitos. O processo analítico indica práticas culturais que constroem a noção do currículo como sendo neutro, gerando uma visão apolítica dele e favorecendo a manutenção de relações hegemônicas. Na mesma política, práticas culturais que tomam a comunidade como centro e que se disseminam, potencializam os protagonistas do currículo a construírem novas hegemonias.

Palavras-chave: Dispersão de Poder. **Política de Currículo**. Práticas Culturais.

34

PINAR, William F. A política de raça e gênero da reforma curricular contemporânea nos estados unidos. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.126-139, jul./dez. 2006. University of British Columbia, Vancouver, Canadá.

RESUMO:

Na medida em que a organização e a cultura da escola estão vinculadas à economia e a um “pensamento de negócios”, a escola e o campo do currículo nos Estados Unidos têm se deslocado para diferentes caminhos nos últimos trinta anos. No método autobiográfico (o método do currere) tenho elaborado, ao retornar ao passado (a “regressão”) e imaginar o futuro (a “progressão”), o que deve ser entendido (o “analítico”) para o self, a fim de este tornar-se “desenvolvido” (em oposição ao “mínimo”, no esquema de Lasch) e complicado, então, finalmente, mobilizado (no momento “sintético”). Tal sequência autobiográfica de nós mesmos, como indivíduos e como educadores, deveria nos tornar capazes de acordar do pesadelo em que estamos vivendo no presente. Para nos ajudar a entender o pesadelo presente, invoco a noção psicanalítica de “ação retardada” (Nachtraglichkeit), um termo de Freud (1918 [1955]), empregado para explicar como a experiência traumática é retardada – e, acrescentaria, deslocada – dentro de outras esferas subjetivas e sociais, onde frequentemente não é mais prontamente reconhecida (ver Lukacher, 1986). Defendo que o “trauma” da Guerra Fria na década de 1950 e da decisão da Suprema Corte, em 1954, nos Estados Unidos, de terminar com a segregação nas escolas públicas (associadas com a primazia dos estudantes nas lutas pelos direitos civis na década de 1960) foi “deslocado e retardado” na educação pública.

Palavras-chave: **Currículo**. Auto-Biografia. Psicanálise.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

35

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. Professores e produção do currículo: uma experiência na disciplina de história. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.1, p.160-170, jan./jun. 2007. Ambas da Universidade Federal do Paraná, Brasil

RESUMO:

Analisa resultados de investigação de natureza colaborativa cujo objetivo central é compreender as possibilidades e limites da ação docente nas decisões e inovações curriculares. Do ponto de vista teórico-metodológico, a pesquisa se apóia na perspectiva denominada estruturismo metodológico, ancorada na historiografia sócioestrutural e nas novas sociologias da ação, o que permite compreender, ao mesmo tempo, as ações dos sujeitos na sua relação com a cultura e a sociedade, uma articulação dos níveis macro e micro na análise social, derivada da dialética entre ação e estrutura. Nesta concepção, a pesquisa empírica quantitativa e qualitativa, bem como a análise teórica, buscam um certo tipo de equilíbrio ideal. Os dados foram produzidos num trabalho com um grupo de 30 professores de História de escolas de Ensino Básico, em um Município da Região Metropolitana de Curitiba, Paraná (BR). Acompanhando sucessivas reestruturações curriculares desde 1992, e participando de debates sobre conteúdos e métodos de ensino de História, os professores passaram a compor um grupo de investigação com pesquisadores da Universidade Federal do Paraná em 2004. Em encontros mensais, as propostas curriculares foram avaliadas para compreender como os conhecimentos históricos foram recontextualizados como conteúdos a serem ensinados. A referência principal foi a pesquisa da relação dos alunos com o conhecimento histórico como pressuposto para a determinação do conhecimento a ser ensinado, explicitado no currículo, “texto visível do código disciplinar” e, ainda, confrontado com outros textos visíveis, como os livros didáticos utilizados e os “textos invisíveis”, como as ações cotidianas dos professores em suas aulas de História. Entre os principais resultados por parte dos professores, apontam-se: a) a necessidade de preservação de elementos presentes nas propostas curriculares e que correspondem a necessidades atuais do ensino da disciplina; b) a elaboração de princípios que devem ser considerados na construção do currículo; c) a indicação de elementos que devem ser incorporados às propostas curriculares, sejam aqueles que estavam ausentes nas anteriores, sejam os que, estando expressos de alguma forma nos documentos oficiais, ainda não se constituíram efetivamente em elementos presentes nas aulas da História.

Palavras-chave: Educação Histórica. Didática da História. **Currículo**. Formação Continuada.

36

SILVA, Manuel António Ferreira da. A educação num contexto de hegemonia ideológica neoliberal. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.1, p.206-242, jan./jun. 2007. Universidade do Minho, Portugal.

RESUMO:

Uma das características da modernidade, sobretudo aquela que temos oportunidade de testemunhar, se Bauman (1999) estiver certo, é a “ambivalência”. No campo educativo, à imagem do campo social de que faz parte, essa característica ainda se faz sentir com maior acuidade, dada a natureza familiar de que se reveste e que a sociologia desde cedo constatou. Quando a “ambivalência” se transforma em cacofonia, deixamos de ter capacidade de comunicar. Por outro lado, quando comunicamos apenas ao nível das ‘estruturas de superfície’, corremos sérios riscos de estabelecer falsos consensos, induzindo práticas diferentes com base em teorias semelhantes. O primeiro objectivo do presente texto é contribuir para a explicitação de alguns dos principais tópicos em uso no campo educativo ou que com ele se relacionam, para que não continuem a ter uma utilização indiscriminada e até selvagem. Discutir se a formação constitui a “questão social” do tempo presente é a primeira questão que nos ocupa, concluindo que talvez seja a educação a usufruir desse estatuto. De seguida, tentamos discutir as relações entre educação e formação, no sentido de contribuir para a formalização conceptual dos dois tópicos. Por último, tentamos contribuir para o que designámos por articulação entre os sistemas de formação e de educação, procurando evidenciar alguns dos princípios que devem orientar esse trabalho.

Palavras-chave: Formação. Educação. Questão Social. **Sociedade da Aprendizagem**. **Aprendizagem**.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

37

PIETRI, Émerson de. Circulação de saberes e mediação institucional em documentos oficiais: análise de uma proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.1, p.263-283, jan./jun. 2007. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil.

RESUMO:

Neste artigo, observa-se como as relações entre a norma pedagógica oficial e a divulgação de conhecimentos para a formação do professor em serviço constituem uma proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa produzida no Brasil, na década de 80 do século XX. A análise procura mostrar como essas relações estão submetidas não apenas à perspectiva teórica que fundamenta a apresentação de alternativas para o ensino de Língua Portuguesa, mas também aos diferentes posicionamentos que as instâncias oficiais assumem ao (re)editar o documento em questão, em diferentes momentos históricos. Diferentes tensões são produzidas nas relações entre as concepções teóricas de linguagem e de ensino que fundamentam a proposta curricular, a recepção que o texto projeta quanto à sua leitura pelo público-alvo, e os papéis atribuídos ao ensino e ao professor pelos órgãos governamentais responsáveis pela Educação. Parte-se do princípio de que essas tensões constituem a organização discursiva em que se produz o texto, e o trabalho de análise da materialidade textual apresenta-se como um meio de observar e compreender os efeitos resultantes dessas tensões.

Palavras-chave: **Currículo**. Formação de Professores. Ensino/Aprendizagem de Língua Materna.

38

VICTORIO FILHO, Aldo; BERINO, Aristóteles de Paula. Culturas juvenis, cotidianos e currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.7-20, jul./dez. 2007. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Brasil.

RESUMO:

Embora a idéia dominante de fórmula curricular estipule uma determinada produção do tempo e espaço nas escolas, voltada para a normalização, controle e docilidade dos corpos, esta é estilhaçada em sua recepção pelos alunos praticantes, sujeitos que correspondem de forma desacomodada o pensar e o fazer que o currículo enseja palmo a palmo. A pulverização apontada dos ditames e imposições do aparato escolar oficial é percebida nas práticas cotidianas dos protagonistas das escolas. Seus modos e maneiras de viver as realidades educacionais apontam formidáveis criações de suas próprias imagens, redes de afetos e leituras do mundo, bem como os indícios que externam do que escrevem e inscrevem de seus próprios mundos. A partir de três fotografias selecionadas, discorreremos sobre a energia criadora que configura o que denominamos **currículo líquido**. Na perspectiva deste trabalho, um permanente e imprescindível fluxo de ações, encontros e acontecimentos que geram os sentidos da escola pública contemporânea, a despeito do que as políticas que a regulam pretendam reduzi-la.

Palavras-chave: Imagens de Viver. Imagens de Conhecer. Imagens de Prazer.

39

SGARBI, Paulo. Avaliação do currículo no cotidiano. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.21-37, jul./dez. 2007. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Partindo dos pressupostos de que currículo e avaliação são um casal que não se pode separar, de que “todo o saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda ignorância é ignorância de um certo saber” (Santos, 2000:78) e de que é nas práticas cotidianas que saberes, ignorâncias, currículos e avaliações ganham sentido, este estudo procura com-preender como, cotidianamente, os conhecimentos curriculados são ou não valorizados nos processos escolares. O estudo é tecido a partir das redes estabelecidas no espaço-tempo institucional das disciplinas currículo e avaliação na Faculdade de Educação da Uerj, e a trama é estabelecida através das conversas de sala de aula, tendo como força motriz as falas dos alunos.

Palavras-chave: **Currículo**. Avaliação. Cotidiano Escolar.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

40

VARGAS, Maja; FILÉ, Valter; ALVES, Nilda. Tecnologias, imagens, sons e **currículos nos cotidianos**. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.38-70, jul./dez. 2007. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O texto indica, a partir de pesquisas diferentes, a preocupação com as redes cotidianas de conhecimentos e significações: na produção de um programa de televisão sobre ciência, na produção de vídeos sobre a história de sambistas do Rio de Janeiro e da prática de docentes com a mídia. A partir de teóricos ligados aos estudos do cotidiano e das questões comunicacionais, busca-se compreender os praticantes envolvidos nessas redes como produtores de conhecimentos, indicando as relações dessas redes educativas com os processos pedagógicos e curriculares das escolas.

Palavras-chave: Cotidiano. Televisão. Vídeo. **Redes Educativas**.

41

FERRAÇO, Carlos Eduardo. As práticas teóricas de professoras e professores das escolas públicas ou sobre imagens em pesquisas com o cotidiano escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.78-92, jul./dez. 2007. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Brasil.

RESUMO:

Trata-se de colocar em discussão a idéia de currículo como redes de saberes, fazeres e poderes, tecidas e compartilhadas pelos sujeitos que praticam os cotidianos das escolas, a partir da realização de uma pesquisa negociada com os educadores e alunos de uma instituição pública do Município de Vitória, ES. No trabalho realizado, empenhamos-nos em assumir a potência dos usos que os sujeitos das escolas fazem das propostas oficiais, imprimindo outras marcas nessas propostas, a partir do envolvimento de diferentes pessoas, sentimentos, narrativas, lembranças, imagens, textos, lugares e objetos que não se deixam aprisionar nem prever em um texto escrito. De fato, temos em conta que somente com a vivência nos/dos/com os cotidianos das escolas é possível assumir a dimensão de complexidade do conhecimento e, por efeito, da educação. Ou seja, quando nos envolvemos com o cotidiano das escolas, encontramos dificuldades em responder “quando”, “como” e “com quem” acontece, por exemplo, o planejamento, a avaliação, a aprendizagem, o ensino, o currículo, entre outras questões. De fato, se nos situamos em meio às redes cotidianas das escolas, e junto aos seus sujeitos, a resposta para essas questões é uma só: acontece tudo ao mesmo tempo e com todos.

Palavras-chave: Cotidiano. **Currículo**. Redes de Saberes. Fazeres e Poderes.

42

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. O **currículo no cotidiano escolar** conversa com Corinta Geraldi e Regina Leite Garcia. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.112-130, jul./dez. 2007. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O texto apresenta duas entrevistas feitas com duas pesquisadoras muito conhecidas, e reconhecidas no Brasil, por se envolverem com pesquisas com os cotidianos escolares: Regina Leite Garcia, da Universidade Federal Fluminense, e Corinta Geraldi, da Universidade de Campinas. Ambas indicam suas trajetórias profissionais e falam de como desenvolveram suas pesquisas, na trajetória dos grupos de pesquisa que coordenam.

Palavras-chave: Cotidiano Escolar. Pesquisa com o Cotidiano. Grupo de Pesquisa.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

43

ESPÍRITO SANTO, Shirlei Rezende Sales do; PARAÍSO, Marlucy Alves. Juventude monstruosa: subjetividade e sexualidade no **currículo do Orkut**. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.148-157, jul./dez. 2007. Ambas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo analisar o processo de produção de subjetividades juvenis engendrado pelo discurso da comunidade do Orkut “Eu odeio estudar”, site de relacionamentos mais acessado no Brasil com mais de 40 milhões de usuárias/os, sendo, portanto, um importante artefato midiático-cultural da contemporaneidade. Com base nos estudos culturais, na teoria queer e em conceitos foucaultianos, considera-se neste trabalho que a subjetividade é produzida discursivamente, por meio de várias técnicas, procedimentos e exercícios disponíveis na cultura, com o objetivo de regular as condutas. O argumento desenvolvido é que o **currículo do Orkut** ensina determinados “modos de existência” juvenis, definidos por certas condutas em relação à escola e à sexualidade, transformando a diferença em monstro. Para isso, são travados grandes duelos entre os membros da comunidade, utilizando como referência padrões estabelecidos, que compõem os regimes de verdade do nosso tempo. Assim, é produzida a juventude vagabunda em oposição à juventude nerd, ambas subjetividades pautadas em padrões advindos do processo de normatização social, o qual atua conjuntamente na escola e no Orkut.

Palavras-chave: Mídia. Juventude. Sexualidade.

44

HENNING, Paula Corrêa. Profanando a ciência: relativizando seus saberes, questionando suas verdades. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.158-184, jul./dez. 2007. Centro Universitário Feevale, Novo Hamburgo, Brasil.

RESUMO:

O presente artigo busca traçar um panorama dos paradigmas que demarcaram a História das Ciências, demonstrando suas características, produções e problematizações diante do cenário histórico em que se configuraram. O estudo pretende descrever a ordem discursiva vigente que constituiu a Época Clássica, situada aqui, desde Platão até a Idade Média e a Modernidade, com Bacon, Descartes e Galileu na constituição da Ciência, dando continuidade por autores como Kuhn e Feyerabend que rompem com a ordem instaurada do Método Científico. Na Pré-modernidade, configurando-se a Filosofia, os Mitos e as Religiões produzem-se saberes em que o homem posiciona-se como um ser contemplativo. Dando as costas a todo um saber filosófico, nasce a Ciência na Modernidade como o único saber válido, legitimando os conhecimentos marcados pela observação e experimentação do Método Científico. Nesse mesmo solo positivo, surgem outros autores que buscam problematizar a frieza e a linearidade proposta no início da Modernidade. Anunciando uma transição paradigmática, situo a Pós-Modernidade como um momento histórico que põe sob suspeita as metanarrativas modernas, indagando a ordem discursiva vigente e situando o cenário contemporâneo como algo ambíguo, complexo e paradoxal.

Palavras-chave: Ciência. **Paradigmas e Pós-modernidade**.

45

MATOS, Maria do Carmo de; PAIVA, Edil Vasconcellos de. Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, p.185-201, jul./dez. 2007. Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O presente artigo busca a compreensão do uso do termo hibridismo na contemporaneidade, em especial no campo do currículo, referenciando-se na análise de autores como Ball (1998), Bhabha (1998), McLaren (2000), Dussel (2002), Canclini (2003, 2005), Lopes e Macedo (2002, 2006), Hall (2003) e Lopes (2004, 2005). Tendo por direcionamento a busca de possibilidades para a construção de políticas e práticas curriculares, numa perspectiva voltada para a mudança social, aborda a temática no espaço delimitado pelas oportunidades e ambivalências que a envolvem, procurando entender sua configuração e uso na teoria contemporânea, bem como sua associação ao conceito de recontextualização na análise de políticas e textos curriculares.

Palavras-chave: Hibridismo. **Currículo**. Recontextualização.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

46

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim. **Currículo** e organização as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, p.5-16, jan./jun. 2008. Ambos da Universidade do Minho, Portugal.

RESUMO:

A massificação da escola portuguesa nas últimas décadas do século XX comporta transformações quantitativas e transformações qualitativas, acabando por deixar a descoberto a inadequação das suas estruturas organizacionais para dar resposta aos novos problemas que nela se manifestam e às novas finalidades que lhe são conferidas. Entretanto, a introdução de um conjunto de alterações curriculares mostrou, por um lado, a impotência de a escola se transformar por decreto e, por outro, a capacidade de sobrevivência do modelo escolar assente na pedagogia transmissiva e servido por um corpo de profissionais socializado numa cultura de ensino individualista. A constatação de que os professores são capazes de colaborar em torno de projectos e de que a renovação das práticas escapa à “lógica do decreto” mas pode inserir-se numa perspectiva de “profissionalismo interactivo” tem incentivado práticas de “ensino em equipa” que, para terem reflexos na sala de aula, carecem de um suporte organizacional que potencie o agrupamento flexível dos alunos, o desenvolvimento de projectos de **gestão integrada do currículo** e a formação de equipas multidisciplinares de professores. Ao mesmo tempo que apresenta estas dimensões, o modelo das “Equipas Educativas” sugere a diversidade de concretizações na organização e gestão intermédia da escola.

Palavras-chave: Gestão da Escola. Trabalho em Equipe. Inovação Educacional.

47

CANEN, Ana. O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de **currículo em ação**. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, p.17-30, jan./jun. 2008. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Faculdade de Educação, Brasil.

RESUMO:

O presente trabalho argumenta, a partir de uma perspectiva multicultural pós-colonial, que uma maior articulação entre eixos de investigação sobre multiculturalismo e sobre pesquisa em educação pode contribuir para que o multiculturalismo seja colocado em questão, como objeto de pesquisa. Ao mesmo tempo, tal articulação permite refletir sobre a pesquisa propriamente dita, ela mesma compreendida como narrativa, discurso produzido no interior de relações de poder desiguais e informada por universos culturais plurais. O trabalho discute possibilidades dessa articulação, no contexto do currículo em ação desenvolvido em disciplina sobre Multiculturalismo em Educação, ministrada em um curso de Formação de Professores, em uma Universidade Pública brasileira. Os dados sugerem potenciais e desafios na pesquisa na área e apontam para possíveis perspectivas futuras de trabalho no campo do multiculturalismo e da pesquisa em educação como componentes da formação de professores.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Pesquisa. Formação Docente. Pesquisa-Ação.

48

PANSINI, Flávia; NENEVÉ, Miguel. Educação multicultural e formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, p.31-48, jan./jun. 2008. Ambos da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Rondônia, Brasil.

RESUMO:

O presente artigo busca refletir sobre o multiculturalismo e suas relações com uma proposta de educação vinculada à problemática de uma sociedade multicultural. Considerando a formação inicial de professores como um espaço fundamental para a valorização e problematização das diferenças no espaço escolar, parte do pressuposto de que os **currículos das universidades** devem priorizar a reflexão por parte dos futuros educadores sobre sua identidade, sobre os saberes locais específicos e ainda sobre como a linguagem pode agir como um fator de silenciamento das culturas minoritárias e locais, buscando compreender as relações entre conhecimento escolar, cultura e linguagem. Articulando a discussão em torno do multiculturalismo crítico com a formação de professores, os autores argumentam que uma formação multiculturalmente orientada deve ser o resultado da combinação das dimensões pedagógica, política e cultural de modo que se possa criar condições e instrumentos que permitam aos futuros educadores atuarem como profissionais reflexivos e comprometidos em romper com as práticas monoculturais presentes no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Formação de Professores. Linguagem. Cultura.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

49

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. O lugar da escritura na **prática curricular** dos cursos de formação de professores da educação básica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, pp.49-61, jan./jun. 2008. Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc).

RESUMO:

A prática da escritura constitui-se em instrumento fundamental para a construção de uma consciência crítica e reflexiva, transformando-se, por essa razão, em atividade imanente da prática curricular em cursos de formação de professores da educação básica. Considerando-se esse aspecto, neste texto objetiva-se produzir uma reflexão sobre a centralidade/descentralidade da prática da escritura nos cursos de licenciatura e suas conseqüências na formação dos professores. As postulações teóricas adotadas, bem como a análise dos resultados obtidos com a realização de uma elaboração didática no gênero “Artigo de opinião”, apontam o estudo sistematizado de gêneros textuais como importante aspecto curricular destes cursos. Na esteira de Dolz, Noverraz e Schneuwly o gênero é concebido como instrumento mediador da ação do sujeito e, ao mesmo tempo, como artefato material ou simbólico que permite romper com uma perspectiva instrumental e dogmática de produção de texto. Conseqüentemente, possibilita processos complexificadores de letramento os quais contribuem para a constituição da profissionalidade docente.

Palavras-chave: Escritura. Gêneros Textuais. Formação de Professores.

50

MATIAS, Virgínia Coeli Bueno de Queiroz. A transversalidade e a construção de novas subjetividades pelo currículo escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, pp.62-75, jan./jun. 2008. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Núcleo de Psicanálise e Práticas Institucionais – NPPI- BH – MG.

RESUMO:

Este trabalho pretende discutir o currículo como um dos componentes importantes na produção de novas subjetividades no mundo contemporâneo. Para tal, partiu-se do referencial do campo do Currículo e da Esquizonálise, como um movimento teórico eminentemente revolucionário, que não se limita a uma crítica, mas remete-se a intervenções no campo social, político e cultural num processo de produção desejante sem hierarquias. Sendo assim, a Esquizonálise ajuda-nos a pensar para além de um currículo uno, universal, em currículos-devires não-discriminatórios e não-excludentes, capazes de produzir uma escola que trabalhe e potencialize as diferenças. Neste estudo, o Currículo Escolar foi abordado numa perspectiva que ultrapassa as simples narrativas, para focalizar os processos de produção, considerados em toda a sua complexidade e heterogeneidade. Sendo assim, tornou-se inevitável a apropriação da idéia da transversalidade de Guattari, como uma estratégia de abordagem das diferentes instâncias individuais, coletivas e institucionais que se afirmam na produção de novas subjetividades que, cada vez mais, se apresentam plurais e polifônicas. O currículo escolar, um dos elementos constitutivos dessa construção, supera visões reducionistas, para se afirmar como uma produção que passa a incorporar, também, os conhecimentos construídos que vão se organizando, continuamente, fazendo-se atravessar pela sensibilidade e por óticas diversas, superando lógicas binárias.

Palavras chave: **Currículo Escolar**. Produção de Subjetividades. Transversalidade.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

51

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos; SANDRI, Simone. Formação geral e mundo do trabalho: horizontes em disputa. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, pp.76-93, jan./jun. 2008. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste); Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (Fecilcam).

RESUMO:

Este texto objetiva apresentar e problematizar algumas idéias em voga no campo do currículo para, a partir disso, provocar a reflexão acerca de outras possibilidades interpretativas das relações entre formação humana e mundo do trabalho. Para tanto, o exercício teórico deste texto parte da apresentação das principais mudanças resultantes da reforma educacional dos anos 90, destacando o contexto estrutural que provoca a reforma curricular. Em seguida são apresentados e problematizados argumentos presentes nos Parâmetros e nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio que caracterizam o senso comum reinante no campo do currículo. Por fim, afirma-se o caráter da formação humana como objeto de disputa social, na qual as questões curriculares representam um campo de tensão e de disputa, formado por um conjunto complexo de intencionalidades e relações que podem configurar distintos horizontes formativos.

Palavras-chave: Trabalho e Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio.**

52

VALLE, Ione Ribeiro. O lugar dos saberes escolares na sociologia brasileira da educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, p.94-108, jan./jun. 2008. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

RESUMO:

Além de ocupar um lugar privilegiado no debate intelectual, os saberes escolares adquirem novas dimensões e diversificadas formas de definição, contrastando “saberes eruditos” e “saberes escolares”, saber e poder, saber e competência. Face ao caráter interdisciplinar desse campo de investigação, privilegiamos as abordagens propostas pela sociologia da educação, tendo como referência à chamada sociologia do currículo desenvolvida na Grã-Bretanha e a sociologia francesa dos saberes escolares, por suas influências na pesquisa educacional brasileira. Mas nos debruçamos efetivamente sobre a reflexão produzida no Brasil, ressaltando não somente a fecundidade desse campo intelectual, mas sobretudo as tendências que orientam o debate em torno dos saberes escolares.

Palavras-chaves: Sociologia da Educação. **Currículo.** Saberes Escolares. Sociologia dos Saberes Escolares.

53

EISNER, Elliot E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.5-17, jul./dez. 2008. Stanford University, Estados Unidos.

RESUMO:

Elliot W. Eisner argumenta que as formas distintas de pensar necessárias para criar artisticamente trabalho manual são relevantes para o que os estudantes fazem, mas, sobretudo, são virtualmente relevantes para todos os aspectos do que fazemos, tanto para os planejamentos curriculares quanto para as práticas de ensino, assim como para todos os aspectos do ambiente em que docentes e estudantes vivem. Este texto originalmente foi a base para John Dewey Lecture – 2002 na Universidade de Stanford.

Palavras-chave: Arte-Educação. Prática de Ensino. **Currículo.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

54

NEIRA, Marcos Garcia. A educação física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.39-54, jul./dez. 2008. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Brasil.

RESUMO:

O multiculturalismo tem se constituído em uma das grandes barreiras à tradicional escolarização homogeneizadora. Assim, a escola vive uma certa tensão entre a cultura corporal veiculada e o patrimônio apresentado pelos seus frequentadores. O corpo, aqui compreendido como construto cultural, tem padecido diante da intensa divulgação de mensagens e práticas que pretendem moldá-lo sob a ótica da cultura hegemônica. Dentre as inúmeras formas de comunicação e expressão, as diferenças culturais manifestam-se, também, nos “textos” produzidos e reproduzidos pelo corpo. Visando promover uma reflexão sobre essas questões, a presente investigação recorreu à etnografia das práticas pedagógicas da Educação Física em contextos multiculturais. Para tanto, foram realizadas observações, filmagens e entrevistas. Os dados foram analisados e confrontados com a teorização multicultural e curricular. Como descoberta relevante, constatou-se que a perspectiva multicultural alentada pelos professores é refletida na sua ação pedagógica.

Palavras-chave: Educação Física. Multiculturalismo. **Currículo**.

55

NUNES, Mário Luiz Ferrari; RÚBIO, Kátia. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.55-77, jul./dez. 2008. Centro Universitário Ítalo-Brasileiro, Brasil; Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, Brasil.

RESUMO:

O atual debate a respeito da educação nas teorias cultural e educacional contemporâneas acena para a necessidade de abordarmos criticamente o currículo como forma de política cultural que incide nos processos de constituição da identidade. Como elemento da história da educação, a Educação Física, ao longo de sua trajetória, veiculou conhecimentos em seu currículo necessários para a constituição de identidades imprescindíveis aos projetos políticos organizados pelo Estado. Este artigo analisa os currículos da Educação Física e infere as identidades que foram pensadas para garantir a construção de um modelo de sociedade determinado pelos interesses dos grupos dominantes e efetuado por meio de políticas educacionais pelo Estado que lhe dá suporte e reproduz sua hegemonia.

Palavras chave: Educação Física. **Currículo**. Identidade.

56

CAINELLI, Marlene Rosa. Os saberes docentes de futuros professores de história: a especificidade do conceito de tempo. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p.134-147, jul./dez. 2008. Departamento de História, Universidade Estadual de Londrina, Brasil.

RESUMO:

Tendo como referência de pesquisa os relatórios de estágio do curso de História da Universidade Estadual de Londrina, pretendemos, neste artigo, discutir com quais concepções de tempo histórico os estagiários do curso de História trabalham durante a experiência de estágio supervisionado no Ensino Fundamental e no Médio, no período compreendido entre a década de 80 do século XX e o início do século XXI. As análises deram-se a partir da investigação dos planos de aula e dos textos utilizados pelos estagiários em sala de aula com os alunos. Também investigamos como as concepções temporais são apresentadas nas preparações das aulas, tentando verificar qual relação estabelecem com as **reformulações curriculares** e com as propostas de mudanças do ensino de história a partir da década de 1980, com o objetivo de perceber se as transformações na historiografia e no ensino de história influenciaram a forma como os estagiários trabalharam as noções de tempo durante a experiência do estágio.

Palavras-chave: Ensino de História. Temporalidade. Estágio Supervisionado.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

57

NEUVALD, Luciane; GUILHERMETI, Paulo. As dimensões emancipatória e adaptativa do currículo a partir da teoria crítica. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.165-175, jul./dez. 2008. Universidade Estadual do Centro-Oeste, Unicentro, Paraná, Brasil; Universidade Estadual do Centro-Oeste, Unicentro, Paraná, Brasil.

RESUMO:

O presente artigo faz uma discussão sobre o caráter formativo do currículo a partir das reflexões da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. Esta análise adquire relevância no contexto atual, no qual, recorrentes reformas curriculares demonstram a ausência de permanência e continuidade da cultura nas suas propostas. O texto está estruturado em três momentos. Primeiramente, discute-se o conceito de formação na Teoria Crítica e sua relação com a cultura; em seguida, aborda-se a predominância da dimensão adaptativa da cultura e suas implicações para o currículo na atualidade; e, finalmente, apresenta-se o princípio da universalidade como um eixo orientador de uma perspectiva formativa do currículo.

Palavras-chave: **Currículo. Teoria Crítica. Formação.**

58

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VAGO, Tarcísio Mauro. Apresentação da Seção Especial Temática “Histórias de Escolarização: reformas, currículos, disciplinas e práticas”. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.5-9, jan./jun. 2009. Ambos da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, Brasil

RESUMO:

Texto de apresentação da Seção Especial Temática “Histórias de Escolarização: reformas, currículos, disciplinas e práticas”.

59

SOUZA, Rosa Fátima de. A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960). **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.72-90, jan./jun. 2009. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp.

RESUMO:

O texto analisa os debates em defesa do currículo humanista no ensino secundário brasileiro travados no período entre 1920 e 1960. Tomando como base artigos publicados em periódicos de circulação nacional e textos de educadores que problematizaram a questão do humanismo como eixo norteador do currículo, o texto põe em evidência as posições dos intelectuais ligados à igreja católica, além das representações de professores do ensino secundário e intelectuais de tendência liberal. A análise mostra também como a noção de humanismo vai se transformando ao longo do século XX.

Palavras-chave: **Currículo. Ensino Secundário. História da Educação.**

60

PYKOSZ, Lausane Corrêa; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. A higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.135-158, jan./jun. 2009. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR ; Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.

RESUMO:

O trabalho procura discutir, através da análise de uma documentação bastante diversa, como a retórica da moralização, higienização e civilização dos costumes tinha o corpo dos escolares e a sua educação como um dos elementos mais significativos na afirmação do modelo dos grupos escolares como veiculador do projeto da formação integral da infância brasileira nas primeiras décadas do séc. XX. Aqueles preceitos se referiam à higiene que deveria grassar nos novos tempos e espaços escolares urdidos com o fenômeno dos grupos escolares, ponto de culminância da modernização do ensino que atingiria também o Brasil nos anos finais do séc. XIX e iniciais do XX. Registrados na imprensa pedagógica e diária, em documentos como relatórios, correspondências, materializados em materiais didáticos e nos códigos de ensino da instrução pública, esses debates perseguiam argumentos que procuravam afiançar a necessidade do poder público investir conhecimentos e recursos na formulação e implantação de um conjunto de dispositivos que teria como função precípua a educação do corpo dos escolares pela via da inculcação de preceitos higiênicos.

Palavras-chave: História da Educação. **História do Currículo. Higiene. Educação do Corpo.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

61

LISSOVOY, Noah de. Repensando o sujeito da práxis. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.180-192, jan./jun. 2009. University of Texas – Austin, Estados Unidos.

RESUMO:

O surgimento de uma economia e cultura global significa que os teóricos críticos e os ativistas em educação e de movimentos sociais precisam pensar para além do âmbito do nacional. Além disso, os teóricos devem considerar como os movimentos sociais emergentes de oposição ao neoliberalismo e ao neo-imperialismo podem, em termos teóricos e práticos, ser interligados e também vinculados a lutas tradicionais da classe trabalhadora contra a exploração. Este artigo considera qual concepção de sujeito opositorista global pode servir de ligação entre essas várias formas de resistência. Neste sentido, este trabalho explora a utilidade e as limitações de duas diferentes abordagens à teoria e ação radical hoje: a conceitualização de Paulo Freire da práxis na educação e na sociedade em termos da luta entre “opressor” e “oprimido”, e o conceito de Michael Hardt e Antonio Negri de “multidão” como denominação de um sujeito democrático global. Baseando-me nessa investigação, proponho meu próprio sistema para entender o movimento opositorista no contexto da globalização. Esse sistema original vê a territorialização e a contextualidade [situatedness], no âmbito global, como conteúdo fundamental de uma identificação de classe revolucionária.

Palavras-chave: Sujeito. Práxis. Classe Social. **Globalização**.

62

ROBERT, Sarah A. Misturando-se nas universidades brasileiras: analisando processos de globalização em políticas de ação afirmativa. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.193-213, jan./jun. 2009. Programa de Pós-Graduação em Educação, University at Buffalo, Estados Unidos.

RESUMO:

Neste artigo, políticas de ação afirmativa baseadas em raça e classe para o ensino superior servem como estudo de caso para examinar discursos e processos da globalização no contexto brasileiro. O objetivo do trabalho é mostrar como os processos de globalização na arena educacional podem ser melhor entendidos quando a pesquisa enfoca a mistura de diferentes paradigmas ideológicos existentes nesses processos. Uma discussão histórica e contemporânea sobre o contexto do ensino superior no Brasil, juntamente com uma análise de conteúdo de textos das políticas governamentais revela uma negociação entre interesses extra-nacionais e fatores contextuais internos que resulta numa mistura ou coexistência entre ideologias e idéias ditas alternativas e hegemônicas dentro da reforma educacional brasileira. As conclusões também sugerem que a ação afirmativa re-situa o ensino superior numa era global em relação ao - e não apesar do singular contexto histórico, social e econômico brasileiro.

Palavras-chave: Ação Afirmativa. **Globalização**. Análise de Políticas.

63

VIRIATO, Edaguimar Orquiza; GOTARDO, Renata Cristina da Costa. Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA): reflexões sobre o currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.214-230, jan./jun. 2009. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, Cascavel, PR; Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, Cascavel, PR.

RESUMO:

Tecemos algumas considerações acerca do currículo integrado, com a finalidade de averiguar as possibilidades e os limites de ofertar o ensino médio integrado à educação profissional, na modalidade de educação de jovens e adultos, com uma estrutura curricular que efetivamente integre ciência, tecnologia e cultura. Fazemos uso da legislação que, direta ou indiretamente, se relaciona com o PROEJA, mostrando as contradições e as incoerências a serem enfrentadas para que possamos construir e implementar um currículo que efetivamente expresse os conhecimentos necessários à classe trabalhadora para a sua emancipação.

Palavras-chave: PROEJA. Educação Profissional. **Currículo**.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

64

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth . Nota introdutória – Cultura e política: **implicações para o currículo. Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.5-10, jul./dez. 2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Nota introdutória à Seção especial temática - Cultura e Política: **implicações para o Currículo.**

65

GONÇALVES, Etinete do Nascimento; BORBA, Siomara. Elementos para o debate curricular contemporâneo: Richard Rorty e a contribuição do neopragmatismo. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.11-31, jul./dez. 2009. Colégio Teresiano –CAP/PUC-Rio e Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, Brasil; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O objetivo desse trabalho é apresentar fundamentos filosóficos centrais à discussão curricular contemporânea. Para tal, são considerados aspectos característicos da ação de aprender na sociedade atual, seguidos de alguns princípios e pressupostos do pensamento filosófico que sintetizam a forma de se pensar e de se realizar a sociedade contemporânea. Tais pressupostos estão calcados no neopragmatismo, sustentado pelo pensamento de Richard Rorty. Nele identificamos alguns elementos que ajudam a discutir os projetos curriculares, atualmente, hegemônicos. Após essa identificação, são sugeridas algumas aproximações entre os fundamentos do neopragmatismo e as características da estrutura curricular contemporânea, destacando, ainda, a presença de alguns princípios e pressupostos que merecem uma análise crítica. Embora, as discussões sobre as múltiplas possibilidades culturais presentes nas práticas e instituições educativas e formativas sejam de importância acentuada nas discussões curriculares, o ponto central dessa crítica está no entendimento de que as questões econômicas estão na raiz dos problemas educacionais e, em última análise, na base do desenvolvimento social como um todo.

Palavras-chave: **Aprendizagem e Tecnologia. Discussão Curricular.** Neopragmatismo. Richard Rorty. **Sociedade Contemporânea.**

66

BEECH, Jason. A internacionalização das políticas educativas na América Latina. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.32-50, jul./dez. 2009. Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Argentina.

RESUMO:

O artigo analisa as reformas implementadas nos sistemas educativos latino-americanos na década de 1990. Ainda que as políticas educativas na região sempre tenham sido moldadas pela influência internacional, a hipótese é de que a internacionalização das políticas educativa na América Latina se intensificou nas décadas de 1980 e 1990, dando lugar a políticas educativas cada vez mais semelhantes no nível da proposta oficial. Não obstante, considera-se que a semelhança nos princípios que orientam as reformas educativas na região, não implica necessariamente uma semelhança nas políticas propriamente ditas, dado que seus processos de formulação se encontram afetados por políticas institucionais e culturais diferentes em cada país. Como exemplo das influências internacionais, serão brevemente analisadas as propostas da UNESCO, do Banco Mundial e da OCDE nas décadas de 1980 e 1990 e, para examinar a tradução dessas influências nas políticas, serão tomados como exemplos os casos das mudanças na regulamentação curricular na Argentina, no Chile e no Brasil.

Palavras-chave: Internacionalização da Política Educativa. Agências Multilaterais. Reformas Educativas. **Reforma Curricular na América Latina.** Recontextualização.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

67

MACEDO, Elizabeth; ARAÚJO, Flavia Monteiro de Barros. Notas para uma agenda de pesquisa sobre as arenas burocráticas nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.51-67, jul./dez. 2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil; Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

O estudo apresenta reflexões de caráter teórico e metodológico que visam contribuir para a análise da burocracia atuante na administração educacional como locus de produção das políticas. Assinala-se que, enquanto no campo da ciência política brasileira, as análises acerca do fenômeno burocrático possuem tradição, há certa lacuna no que tange ao exame do corpo de funcionários atuantes em secretarias de educação. Estas instâncias são responsáveis pela gestão dos sistemas públicos de ensino, desempenhando importante mediação na produção de políticas curriculares. O objetivo do texto é enfatizar a dimensão política e o caráter contingente que caracterizam muitas das decisões em matéria de política curricular. Para tanto, recuperam-se algumas abordagens acerca do fenômeno burocrático propostas na literatura, focalizando-se as perspectivas que enfatizaram este espaço social como orientado por pressupostos técnicos e a contribuição de autores que ressaltam a dimensão política da vida organizacional. Com base nas teorizações de Laclau e Mouffe, assinala-se que, neste contexto caracterizado pela imprevisibilidade e fragmentação de posições, as decisões sobre a educação são construídas e executadas.

Palavras-chave: **Política de Currículo**. Burocracia. Teoria do Discurso.

68

OLIVEIRA, Ozerina Victor de. Problematizando o significado de reforma nos textos de uma política de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.68-78, jul./dez. 2009. Universidade Federal de Mato Grosso/CAPE/FAPEMAT, Cuiabá, Brasil.

RESUMO:

Este estudo focaliza os significados de reforma dos textos que dão corpo à política de currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia, empreendida na passagem do século XX para o século XXI, no Brasil. Tem como pressuposto que os textos que compõem uma política de currículo configuram práticas de reformas e que para entendê-las precisa-se compreender seus significados. As reformas definem padrões de regulamentação institucional e epistemológico, por isso, a preocupação não é com os textos em si, mas com suas condições históricas. Do estudo conclui-se: há significados de reforma subjacentes aos textos; eles ora divergem, ora convergem; e neles predominam disputas no campo científico sobre o significado de currículo e de pedagogia, enfraquecendo a centralização desta política na formação de professores.

Palavras-chave: Reforma. Pedagogia e **Política de Currículo**.

69

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Sentidos da prática nas políticas de currículo para a formação de professores. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.79-99, jul./dez. 2009. Universidade Federal do Rio de Janeiro; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Neste artigo, focalizamos a produção de políticas curriculares para a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil, no período de 1996 a 2006, analisando demandas expressas em textos produzidos na Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, na Anfope – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação e no Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Confrontamos tais textos com as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares para a Pedagogia que regulam a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Empreendemos tal análise tendo em vista a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e a teoria do discurso de Ernesto Laclau. Por intermédio dessa análise, defendemos que a prática se constitui como um significante vazio capaz de garantir a articulação de diferentes demandas da formação de professores em distintos contextos da política.

Palavras-chave: **Políticas Curriculares**. Formação de Professores. Teoria do Discurso. Abordagem do Ciclo de Políticas. Prática.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

70

HYPOLITO; Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos; PIZZI, Laura Cristina Vieira. Reestruturação curricular e auto- intensificação do trabalho docente. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.100-112, jul./dez. 2009. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil; Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil.

RESUMO:

Neste artigo discutimos os impactos dos processos de reestruturação educacional e curricular propostos pelas atuais políticas neoliberais, que tem afetado a fabricação das identidades docentes e, principalmente, intensificado o trabalho de professores e professoras. Esses processos trazem modificações para o trabalho educativo em termos de maior ou menor controle pedagógico, maior ou menor autonomia do professorado sobre o seu fazer e pensar e, junto a isso, um aumento da intensificação do trabalho. Isso faz com que os efeitos sobre o trabalho docente tenham repercussão direta sobre as práticas curriculares. Como parte desse movimento, novos requisitos educacionais passaram a ser exigidos do professorado e das escolas: o princípio da competência e modelos gerencialistas de avaliação do sistema são alguns deles. Por fim, pensamos que essas mudanças não somente tem interferido nos corpos, mas também, e talvez principalmente, no emocional do professorado, fazendo com que os processos de intensificação se internalizem e se transformem em processos de auto-intensificação. O conceito de biopoder nos permite ver a intensificação do trabalho docente como produção de identidades, que produz efeitos sobre os/as docentes no processo de produção de si.

Palavras-chave: **Reestruturação Curricular**. Intensificação. Auto-Intensificação. Trabalho Docente.

71

MELLO, Josefina Carmen Diaz de; FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Conhecimentos didático-pedagógicos como horizonte de formação-análise de uma política curricular na formação de professores do Rio de Janeiro. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.113-132, jul./dez. 2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Num contexto de reformas curriculares, este artigo focaliza o processo de reorientação curricular empreendido na Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, analisando especificamente a parte concernente à formação de professores no nível médio – o curso Normal. Em diálogo com os estudos de Stephen Ball, tomamos esse processo nas interfaces dos diferentes contextos de produção curricular. No processo analisado, destacamos a emergência da disciplina “Conhecimentos Didático-Pedagógicos em...” (CDP), destacando os efeitos de mudança nessa disciplina. Objetivamos analisar os discursos políticos em diferentes contextos, enfatizando a dinamicidade dessa e as relações contingenciais desse processo político. Analisamos documentos e entrevistas realizadas com professores dessa comunidade disciplinar em duas escolas públicas de formação de professores. Concluímos que a nova proposta curricular para a formação de professores em nível médio não se restringe aos sentidos produzidos pelos documentos oficiais ou pelas próprias práticas pedagógicas dos professores de CDP. Há que se pensar na articulação e interlocução desses diferentes contextos para se identificar novas formas identitárias.

Palavras-chave: Formação de Professores. **Políticas Curriculares**. Disciplinas Escolares. Identidade Docente. Competências.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

72

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A recontextualização por hibridismo na prática pedagógica da disciplina Ciências. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.133-148, jul./dez. 2009. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO:

Nesse texto, é apresentada a análise da recontextualização por hibridismo da disciplina Ciências, produzida na ação pedagógica de uma escola de Ensino Fundamental da rede pública do município do Rio de Janeiro. O conceito de recontextualização por hibridismo, como apresentado por Alice Lopes – a partir de estudos anteriores de Bernstein e Ball – apoia a análise da observação do trabalho docente. Nesse contexto, ficaram muito presentes as diferenças de práticas e concepções entre os/as professores/as e estas se distinguem como uma mixagem de concepções tradicionais da atividade docente com a busca de novas metodologias e o uso dos recursos das novas tecnologias. Nessa situação, se estava diante de um hibridismo que comportava as soluções encontradas pelos/as professores/as de Ciências para atender às complexas e contraditórias orientações emanadas da Secretaria Municipal de Educação e, também, atuar de acordo com o que era próprio de suas concepções sobre o ensino de Ciências e seus habitus profissionais.

Palavras-chave: Recontextualização por Hibridismo. **Políticas Curriculares**. Ensino de Ciências.

73

PINAR, William F. Multiculturalismo malicioso. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.149-168, jul./dez. 2009. University of British Columbia, Vancouver, Canadá.

RESUMO:

Quando "identidade" primeiramente entrou no debate acadêmico norte-americano, três décadas atrás, foi um bem recebido desafio ao eurocentrismo patriarcal, demandando e recebendo reconhecimento e inclusão ao que antes tinha sido excluído do conhecimento: raça-classe-gênero. Em anos recentes, William Pinar defende que esse triunvirato tem se tornado um catecismo; fortes tendências em direção ao que Pinar sugere ser "um essencialismo estrategicamente disfuncional" vitimizando atualmente o trabalho de reconhecimento, inclusão e compreensão. Ao invés de enfatizar a heterogeneidade do social, o multiculturalismo tem transmitido políticas de identidades "balcanizadas". Fazendo referência à Zitkala-Ša, pedagoga pública aborígene norte-americana, Pinar defende a centralidade da autobiografia na reconstrução subjetiva que acompanha o currículo multicultural.

Palavras-chave: **Currículo**. Multiculturalismo. Autobiografia.

74

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos no campo do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.169-184, jul./dez. 2009. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

RESUMO:

Análise, neste texto, a centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos no campo do currículo a partir do documento dos PCNs\MEC\1997, volume 10, e, exploro os pontos nodais que aglutinam a ideia de significantes vazios. O referencial teórico se pauta em autores como Hall (1997, 2003), Laclau (1996, 2005), Mouffe (2007), Macedo (2004, 2005, 2006 e 2007a), Macedo & Pereira (2007b) e Pereira (2006). A metodologia centra-se na análise textual e discursiva vinculadas ao pensamento de Laclau (2005) e Mouffe (2007). Na primeira parte caracterizo o contexto contemporâneo com suas marcas fluidas, incertas, indeterminadas, significantes vazios vistos como hegemonias contingenciais, por isso, relevantes para as interpretações dos diferentes campos epistemológicos. Na segunda parte assumo o currículo como redes de significação entrecruzadas pelo poder que no seu processo de deslocamento contínuo se situa entre o universalismo inexorável e os particularismos hegemônicos que, podem inscrever o currículo como significante vazio. Na terceira parte analiso o documento dos PCNs\MEC\1997, exploro os pontos nodais da pluralidade cultural e seu processo de aglutinação, com a finalidade de identificar, se, a sua inscrição os identificam como significantes vazios. O texto se conclui como uma tentativa de demonstrar que o currículo e a pluralidade cultural através de suas redes de significação convivem com os paradoxos entre a conformação da diferença e o reconhecimento das condições multiculturais das sociedades atuais.

Palavras-chave: **Currículo**. Pluralidade Cultural. **Parâmetros Curriculares Nacionais**.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

75

SILVA, Aline Ferraz da; VIEIRA, Jarbas Santos. Pelo sentido da vista: um olhar gay na escola. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.185-200, jul./dez. 2009. Universidade Federal de Pelotas, Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Neste artigo apresentamos algumas das análises da pesquisa realizada em nível de mestrado com estudantes de uma escola estadual na cidade de Pelotas/RS, na qual foram discutidos os efeitos de identidades sexuais não normativas no currículo. A problemática teve seu primeiro movimento impulsionado pelas manifestações de desconforto e homofobia com relação a um grupo específico de três estudantes gays dessa comunidade escolar. Utilizamos como referência o pensamento de Michel Foucault, especialmente com relação à construção histórica e discursiva de conceitos como sexualidade, identidade, diferença e normalidade que tem servido para criação e manutenção de padrões de conduta. A partir dos depoimentos do grupo de estudantes, abordamos a compulsoriedade da identidade heterossexual na escola e algumas estratégias que permitem vazar esse discurso. A argumentação é desenvolvida com base no potencial desestabilizador desse grupo, que desacomoda o cotidiano escolar, na intenção de pensar o impensável no currículo. Ao se apresentarem como a diferença que confronta a sexualidade normativa, diferença que o currículo tenta assimilar e despotencializar através de sua redução à diversidade tolerada, os sujeitos da pesquisa levam o imprevisto para a escola, possibilitando que se pense o currículo como local também de desconstrução das identidades.

Palavras-chave: **Currículo**. Diferença. Identidade. Gay.

76

KLEIN, Madalena; FORMOZO, Daniele de Paula. Im/possibilidades na educação de surdos: discussões sobre currículo e diferença. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.212-225, jul./dez. 2009. Universidade Federal de Pelotas; Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Este artigo discute a trajetória da educação de surdos nos últimos anos a partir da articulação do documento “Que educação nós surdos queremos” — proposto e redigido por um grupo de lideranças surdas — com duas pesquisas realizadas com professores surdos e ouvintes envolvidos na educação de surdos. Através de cruzamentos das pesquisas e do referido documento, propomos um “diálogo” em que semelhanças e dispersões nos ajudam a sinalizar as im/possibilidades na educação de surdos, tomando como referências temáticas: as marcas surdas, suas implicações curriculares e a língua de sinais, entre outras. Nossas análises inscrevem a educação dos surdos no campo dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos, que pensam a surdez não como deficiência, mas como uma diferença estabelecida através da experiência visual que produz uma cultura própria, mediada pelo uso da língua de sinais. A educação de surdos mantém-se em uma arena de lutas por sentidos em que a diferença surda é contestada, necessitando permanentemente ser pontuada como uma marca presente nos espaços educacionais. Não é nossa intenção dar conta dessas discussões, mas colocá-las em pauta e contribuir para a construção das políticas educacionais para surdos.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Lutas Surdas. **Currículo**. Diferenças Culturais.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

77

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Políticas lingüísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, p.33-48, jan./jun. 2010. Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Brasil.

RESUMO:

Neste texto, pretendo focalizar discursos acerca dos esforços empreendidos por um grupo de professores indígenas lotados na região norte do Brasil para planejar e colocar em prática políticas lingüísticas locais que garantam a sobrevivência de suas línguas tradicionais. São focos de análise discursos referentes, em primeiro lugar, a um dilema enfrentado por esses professores e por suas comunidades de fala: como conciliar a necessidade de reafirmação de uma língua de pertencimento (língua indígena), sem desconsiderar a necessidade de acesso a uma outra (língua portuguesa) que, do seu ponto de vista, pode possibilitar-lhes a inclusão social, econômica e política na sociedade nacional? Em um segundo momento, tensões resultantes de interpretações diversas do valor dos cantos tradicionais e do que significa “ser proficiente” em uma língua indígena são discutidas. Tendo como pano de fundo essas questões, teço algumas considerações acerca a) dos modos como as representações construídas por esses professores terminam por também revelar o que significa “ser índio”, contemporaneamente, nesse contexto e b) das implicações dos dados analisados para a construção de um currículo para o ensino de línguas em contexto indígena.

Palavras-chave: Políticas Linguísticas. Construção de Identidades. Formação de Professores Indígenas. **Currículo para o Ensino de Línguas em Contexto Indígena.**

78

NASCIMENTO, Adir Casaro; URQUIZA, A. H. Aguilara. Currículo, diferenças e identidades: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, pp.113-132, jan./jun. 2010. Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), Brasil; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Brasil.

RESUMO:

Reflexões sobre as tendências da escola indígena e produção de identidades mediadas pelos paradigmas que orientam os currículos desde o período colonial até a contemporaneidade. Tendo a cultura como centralidade apóia-se em dados de pesquisas, na observação do processo de construção de uma escola diferenciada e depoimentos de professores indígenas que vivem ambigüidades, conflitos e tensões entre as marcas de uma escola homogeneizadora e a expectativa de uma escola intercultural com ênfase em suas culturas hibridizadas. O currículo caracteriza-se como um contínuo jogo de forças, um entre-lugar no qual se busca independência epistêmica, estabelecendo relações entre tradição e tradução, desconstrução das subalternidades, articulando um processo de negociação cultural que possibilite à escola indígena ser um espaço para expressar valores, fortalecer a identidade étnica e dialogar com os "outros".

Palavras-chave: **Currículo**. Identidade. Escola Indígena. Tendências.

79

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. O menino, os barcos, o mundo: considerações sobre a construção do conhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.38-54, jul./dez. 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Brasil.

RESUMO:

O texto apresenta uma reflexão acerca da produção de conhecimento em dois níveis distintos de análise: um, a construção do conhecimento histórico-geográfico infantil na relação com as **tecnologias digitais**; outro, os desdobramentos teórico-metodológicos que essa construção infantil traz para o campo da pesquisa em educação e, mais especificamente, da pesquisa com crianças. A reflexão sustenta-se nos postulados bakhtinianos sobre as Ciências Humanas e tem por objetivo contribuir com o debate voltado à construção de um **Currículo de Educação Infantil** em que dialoguem as expectativas pedagógicas institucionais com a singularidade e os interesses das crianças.

Palavras-chave: Infância. **Conhecimento**. Pesquisa com Crianças.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

80

FREITAS, Letícia Fonseca Richthofen de. Currículo cultural: o que ensinam os livros regionais sobre identidade? **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.106-118, jul./dez. 2010. Universidade Federal de Pelotas, Brasil.

RESUMO:

Há muito que os estudos sobre questões curriculares têm-se debruçado sobre temas bastante amplos, como aqueles que consideram o papel central que a cultura e a linguagem exercem em todos os aspectos da vida social. Desta forma, existe, cada vez mais, uma ampla gama de pesquisas a respeito dos aspectos culturais do currículo – que lições de sujeito, de identidades, que tipos de conhecimento circulam nos currículos escolares. Com base nestas considerações, este trabalho tem por objetivo analisar o que nos ensinam os livros didáticos regionais sobre as identidades de várias regiões do país. Para isso, foram analisados 14 livros didáticos dos anos iniciais adotados em diversos Estados brasileiros – Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Pernambuco, Bahia, Goiás –, no sentido de levantar e de problematizar as representações de identidades presentes nestes materiais. O referencial teórico da pesquisa está situado no campo dos Estudos Culturais, privilegiando as análises das narrativas e dos discursos que circulam e atuam nos livros acima mencionados. Os resultados da pesquisa apontam para algumas figuras identitárias bastante fortes e marcantes – como é o caso da representação identitária do gaúcho – e para aspectos mais folclóricos de algumas identidades, como as representações de danças e de festas marcando identidades de mineiros e baianos, por exemplo. Sendo assim, fazem parte do currículo e ali circulam representações identitárias regionais bastante diversificadas, que compõem um amplo leque de posições de sujeito a serem ocupadas pelos alunos e alunas interpelados por tais materiais.

Palavras-chave: **Currículo. Currículo Cultural.** Livro Didático. Identidades.

81

BARZANO. Marco Antonio Leandro. Escolas em Lençóis/BA: um currículo produzido para ser negro. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.119-132, jul./dez. 2010. Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil.

RESUMO:

O texto apresenta o resultado da pesquisa de doutorado, desenvolvida em uma Organização Não Governamental (ONG), que realiza práticas pedagógicas em oficinas e cooperativas voltadas para crianças, jovens e adultos e que fez parceria com a Secretaria Municipal de Educação, participando de atividades como formação continuada de professores, elaboração do projeto político pedagógico e do currículo das escolas. A centralidade de ideias expressa a cultura africana nas práticas pedagógicas da ONG e a discussão se baseia em mostrar como a ONG se insere nesta parceria e passa a focalizar a cultura negra. O documentário produzido pela ONG foi o artefato utilizado para a análise. Ressalto as características da ONG, como ela se aproxima das escolas e construiu uma pedagogia. Enfoque a relação das escolas com a comunidade e, para finalizar, abordo a análise dos artefatos destacando a educação afro-brasileira atravessada pela ONG tanto em suas práticas pedagógicas, como no trabalho desenvolvido junto aos professores das escolas da rede municipal de ensino fundamental de Lençóis.

Palavras-chave: ONG. Pedagogia Griô. **Currículo.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

82

RIBETTO, Anelice; CARVALHO, Carlos Roberto de; FILÉ, Valter. **Sociedade do conhecimento** e conexões culturais: narrativas a respeito de um mesmo objeto. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.133-145, jul./dez. 2010. Faculdade Formação de Professores/UERJ/Brasil; Instituto Multidisciplinar/UFRRJ/Brasil; Instituto Multidisciplinar/UFRRJ/Brasil.

RESUMO:

Este artigo apresenta o diálogo entre três professores a respeito da universidade pública. Entre outras questões que aborda, uma se faz mais evidente: o de como experimentar a educação de forma mais democrática e de tal modo que possa acolher a todos e todas, respeitando suas especificidades e suas diferenças. Embora reconhecendo a complexidade do tema, enfatiza-se, sobretudo, as condições de estudo dos alunos - trabalhadores que, nesse momento atual, devido ao processo de expansão das universidades, afluem a elas, sem, no entanto, encontrar as condições necessárias para acolhê-los afetiva e cognitivamente em suas particularidades, qual seja: a de serem alunos e ao mesmo tempo trabalhadores. Deste modo seus autores buscam enfrentar este binômio (educação-trabalho) a partir de suas experiências cotidianas, apostando que as mudanças reclamadas só serão possíveis e cabíveis a partir de uma lógica que não seja arrogante, mas, antes, fundada no diálogo e no respeito entre as partes envolvidas.

Palavras-chave: Estudos dos Cotidianos. Educação e Trabalho. Universidade Pública. Diferença.

83

CORSI, Adriana Maria; LIMA, Emília Freitas de. Práticas pedagógicas no ensino fundamental na perspectiva do culturalismo crítico. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.158-182, jul./dez. 2010. Universidade Federal de São Carlos, UFSCar/Brasil; Universidade Federal de São Carlos, UFSCar/Brasil.

RESUMO:

Neste artigo apresentamos análises sobre a prática pedagógica no Ensino Fundamental, focalizando a ação das professoras frente às questões referentes às diferenças culturais, na perspectiva do Multiculturalismo crítico. Os dados foram coletados em duas salas de aula das séries iniciais do Ensino Fundamental – 1ª. e 4ª. séries -, por meio de observação e entrevista. As análises apontam dois tipos de práticas bastante distintos, sendo que na 1ª. série, escolhida ao acaso, os aspectos ligados às diferenças foram registrados mais fortemente nas relações entre professora e alunos/as, com uma prática marcada pelo monoculturalismo, e na 4ª. série, escolhida porque a professora apresentava uma preocupação com as questões referentes à diversidade cultural, é o trabalho com os conteúdos que aparece como central. Consideramos imprescindível que os cursos de formação inicial e continuada envolvam as discussões sobre o multiculturalismo em seus programas, com o objetivo de desenvolver uma educação crítica, para a superação da desigualdade e exclusão social, do preconceito e do racismo.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Prática Pedagógica. **Currículo**.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

84

PEREIRA, Elisabete M. A.; MERCURI, Elizabeth; BAGNATO, Maria Helena. Inovações curriculares: experiências em desenvolvimento em uma universidade pública. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.200-213, jul./dez. 2010. Todos da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Faculdade de Educação, Brasil.

RESUMO:

Apresentamos neste texto uma análise das experiências de inovação em atividades curriculares apresentadas durante o I Seminário “Inovações em Atividades Curriculares: experiências na Unicamp2”. A análise pretendeu mapear as atividades inovadoras no trabalho formativo do estudante universitário nesta instituição através das 49 atividades apresentadas e teve como objetivo conhecer o âmbito das ações das experiências curriculares, o foco dado aos aspectos constitutivos do currículo e os indicadores de direções e/ou intencionalidades que tais atividades têm assumido no interior da instituição. O conjunto dos trabalhos apresentados envolveu professores e estudantes e de cerca de 30 cursos dos 58 atualmente existentes. Entendemos que o conhecimento do quadro das atividades de inovações curriculares de uma instituição, à medida que explicita as direções tomadas em relação às questões do ensino, possibilita a implantação de políticas e decisões sobre as ações formativas em um coletivo institucional e em direção a um contínuo processo de criação, implantação e avaliação das necessárias inovações curriculares.

Palavras-chave: **Inovação Curricular. Currículo. Inovação. Universidade. Educação Superior.**

85

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Entre o processo civilizador e a gestão controlada do currículo: a escola inclusiva “dos deficientes”. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.214-227, jul./dez. 2010. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Brasil.

RESUMO:

Este texto apresenta uma análise sobre a tendência atual em se pensar as questões concernentes à inclusão dos indivíduos com deficiência, particularmente, àquelas relacionadas à escola e ao currículo. Para tanto, nos concentramos no papel atribuído às políticas curriculares e especialmente àquela que requisita um acesso diferenciado ao currículo pelos indivíduos com deficiência. Nesse sentido, apresentamos resultados de duas pesquisas etnográficas, que tentaram compreender como vivem e que sentido atribuem ao cotidiano da “escola inclusiva”, 45 professores [P] e 24 gestores [G] de quatro escolas, duas da rede estadual [EE] e duas da rede municipal [EM], em Campo Grande (MS). A escola inclusiva “para os deficientes”, nas análises aqui produzidas, se apresenta na consolidação de um projeto em função dos indivíduos e não o contrário. Isto significa que ela, não foi “reclamada” por eles, mas simplesmente “atribuída”. E essa atribuição parece encontrar-se entre a pressão da universalidade da escola para todos e a particularidade das necessidades e dos projetos reflexivos dos diferentes grupos, entre eles o dos com deficiência.

Palavras-chave: Escola Inclusiva. Deficiência. **Currículo. Adaptações Curriculares.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

86

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. Currículo e emancipação: redimensionamento de uma escola instituída em um contexto advindo do processo de desfavelização. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, p.244-258, jul./dez. 2010. Universidade Federal de Alfenas (Unifal) - MG, Brasil.

RESUMO:

O presente trabalho objetiva analisar a construção de um currículo com perspectivas emancipatórias, a partir das práticas educativas, desenvolvidas pelos educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que trabalham em um contexto educacional, constituído por uma parceria entre uma escola pública e uma instituição de educação não formal. Tal contexto atende educandos de uma comunidade instituída a partir de um processo de desfavelização, no município de São José dos Campos (SP). Apoiamos nosso estudo na compreensão do currículo em seus condicionantes sociais, nas suas relações com a cultura dos sujeitos no cotidiano escolar e nas suas características emancipatórias possíveis de serem desenvolvidas por intermédio da prática pedagógica de educadores que atuam no cotidiano educacional. A partir da investigação em uma perspectiva qualitativa, constatamos que a construção de um currículo com perspectivas emancipatórias foi possível quando os profissionais da escola consideraram o contexto social em que as instituições estão instaladas, propuseram um redimensionamento curricular, na direção de uma construção / concepção ampliada de currículo, que integre em si a dimensão formal e não formal da educação, como dimensões articuladoras das práticas pedagógicas.

Palavras-chave: **Currículo**. Emancipação. Prática Pedagógica.

87

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. **Sociedade da aprendizagem** e governamentalidade: uma introdução. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.121-136, jan./jun.2011. Ambos da Universidade Católica Leuven – Bélgica.

RESUMO:

Este ensaio apresenta uma visão geral dos elementos que caracterizam a atitude e abordagem de pesquisa apresentadas por Michel Foucault desenvolvidas na forma de “estudos de governamentalidade” em uma subdisciplina das Humanidades durante a última década, incluindo aplicações também no campo da educação. O ensaio lembra a introdução da noção foucaultiana de “governamentalidade” e sua relação com o “mapeamento do presente” e esboça sucintamente o modo como os estudos da governamentalidade têm sido elaborados em geral e mais particularmente no contexto da pesquisa em educação. Indica, ainda, como os estudos da governamentalidade podem ser relacionados a uma cartografia da **sociedade da aprendizagem**, uma cartografia que nos ajuda a nos perder e a libertar nosso olhar.

Palavras-chave: Governamentalidade na Educação. Cartografia.

88

CARVALHO, Janete Magalhães; DELBONI, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera. Ética e estética da existência: por um currículo “estranho”. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.170-184, jan./jun.2011. Ambas da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

RESUMO:

Aborda a temática do coengendramento do currículo vivido e concebido no cotidiano escolar em sua relação, tanto com processos de normalização, sujeição, assim como com processos de produção de movimentos de existência éticos e estéticos que envolvem o cuidado de si e do outro. Utiliza, como intercessores teóricos, Foucault (1985, 1995, 2006) e Larrosa (1994, 1998), buscando problematizar, no currículo escolar, a ética e a estética da existência no processo de produção de subjetividade, ou seja, o modo como o indivíduo se constitui a si mesmo como sujeito de suas próprias ações e em sua relação com o outro. Utiliza, como aporte metodológico, a perspectiva genealógica, tomando as conversações como uma tática da discursividade local. Acompanha os fluxos das conversações com professores e equipe técnico-administrativa de uma escola de ensino fundamental. Toma como questões que atravessam essas redes de conversações: como dar visibilidade às forças que produzem o estranhamento de si e do outro? Como é pensada a questão da “diferença”? Em relação a quê, a quem? Conclui pela presença, nas conversações, de potencialidades do coengendramento de uma estética da existência, de um currículo que busque não excluir o “estranho” e se faça “estranho” na superação da normalização e da exclusão.

Palavras-chave: **Currículo**. Ética e Estética da Existência. Cuidado de Si. Diferença. Inclusão.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

89

FREITAS, Letícia Fonseca Richthofen; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A pedagogia do gauchismo e seu currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.187-197, jan./jun.2011. Universidade Federal de Pelotas, UFPel/Brasil; Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil, Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Brasil.

RESUMO:

Cada vez mais considera-se a importância da cultura para a constituição e o entendimento dos fenômenos sociais. No campo da Educação, vários são os estudos que têm abordado as mais diversas pedagogias e currículos culturais. Alinhado a tal perspectiva, este trabalho analisa, sob a ótica dos Estudos Culturais, como a pedagogia do gauchismo e seu currículo atuam em comunidades de gaúchos nas cidades de Tangará da Serra e Campo Novo do Parecis, em Mato Grosso, no sentido de ensinar e de manter uma maneira de ser gaúcho com base nos elementos e artefatos do gauchismo e do tradicionalismo. O estudo está baseado em onze entrevistas, na sua maioria com profissionais de Educação, e aponta para uma forte e marcante presença do gauchismo e de sua pedagogia no ambiente escolar das cidades pesquisadas. Constatou-se que os elementos simbólicos do gauchismo atuam no sentido de constituir identitariamente não somente os entrevistados, mas também outras pessoas interpeladas por todo o conjunto que forma o currículo cultural gauchista.

Palavras-chave: Pedagogia Cultural. **Currículo Cultural**. Pedagogia do Gauchismo.

90

ROSA, Maria Inês Petrucci; RAMOS, Tacita Ansanello; CORRÊA, Bianca Rodrigues; ALMEIDA JUNIOR, Admir Soares de. Narrativas e mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.198-217, jan./jun.2011. Universidade Estadual de Campinas; Rede de Educação do Estado de São Paulo e Universidade Estadual de Campinas; Universidade Estadual de Campinas; Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas) e Universidade Estadual de Campinas.

RESUMO:

Inspirados nos escritos de Ivor Goodson que preconizam as potencialidades entre currículo, narrativa e futuro social, ensaiamos aqui formas de se pensar essas articulações, propondo o uso das mônadas (Walter Benjamin) como aporte metodológico para uma outra compreensão de currículo. Na primeira parte do artigo, abordamos noções de currículo e narrativa as quais selecionamos para nossas tessituras teórico-metodológicas. Procuramos, a seguir, definir as mônadas e, a partir disso, apontar suas possibilidades na imaginação de um outro conceito de currículo. Para isso, por fim, abordamos algumas situações de currículos de formação de professores como experiências ocorridas em cursos de licenciaturas.

Palavras-chave: **Currículo**. Narrativa. Mônada. Formação de Professores.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

91

FRANCO; Monique; LEAL, Rita. Currículo imaterial & capitalismo cognitivo: hipóteses da relação entre o campo do currículo e da tecnologia informacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.218-231, jan./jun.2011. Ambas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

RESUMO:

O objetivo deste ensaio, ao cunhar o termo currículo imaterial, é dissertar sobre o conceito de virtual e suas aplicações ao campo do currículo, no diálogo que o mesmo estabelece com as novas tecnologias da informação e comunicação. No bojo do deslocamento de um regime de acumulação baseado na grande indústria para um regime de invenção e inovação, cuja valorização incide sobre a aceleração do tempo de produção, difusão e socialização do conhecimento, viabilizado pelas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC's), o conceito de capitalismo cognitivo (CORSANI, 2003; COCCO, 2003) surge como hipótese que amplia a compreensão dessa nova dinâmica, baseada no consumo e na hiperinformação. Três ordens de preocupações se colocam ao debate. A primeira incide na possibilidade de identificar correlações entre o conceito de realidade imaterial e a realidade incorpórea, trazendo, para a atualidade, preocupações já postas pelos pensadores de outrora, com a potência do não visível. A segunda visa problematizar os vários entendimentos que surgem a partir dos conceitos de técnica e de tecnologia, que instauram vozes dissonantes a respeito do impacto provocado pelos mesmos na sociedade contemporânea. Por último, busca analisar esses aspectos no interior do debate curricular quando o mesmo se depara com as alterações e as mudanças nas novas formas de seleção, armazenamento e produção de conhecimento.

Palavras-chave: **Currículo imaterial**. Capitalismo Cognitivo. Virtual. **Tecnologias da Informação e Comunicação**.

92

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Currículo e mudança: práticas mediadoras como catálise, ultrapassagens e referências para a formação docente na contemporaneidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.232-251, jan./jun.2011. Universidade Federal do Paraná.

RESUMO:

O artigo focaliza as mudanças contextuais e paradigmáticas que influenciam o currículo escolar e interferem nas práticas docentes, considerando os aspectos históricos, culturais e políticos, que as instigam. Analisa-se a expressão dessa influência sobre os processos e práticas curriculares desenvolvidos por professores definidos como catalisadores críticos - agentes que assimilam criticamente as necessidades do ensino e formação humana no contexto atual, transpondo-as para suas práticas. São considerados os desafios, processos culturais híbridos, pedagógicos e de inovação identificados nas práticas curriculares docentes. As posições conceituais de análise da pesquisa são baseadas nas teorizações e categorias de Shulman, pesquisador que evidenciou a partir de 1980, os processos das práticas docentes no trabalho curricular. Na análise, busca-se na cultura escolar, e nos conceitos de Bourdieu os processos estabilizadores do habitus, que não impedem novas práticas no entanto. Ao sinalizar referenciais que emergem das práticas docente catalisadoras críticas, visa-se contribuir com o trabalho curricular e a formação docente para a escola contemporânea.

Palavras-chave: **Currículo**. Mudança. Formação docente. Práticas Docentes Catalisadoras Críticas.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

93

LONGARAY, Deise Azevedo; RIBEIRO, Paula Regina Costa; SILVA, Fabiane Ferreira da. “Eu não suporto isso, mulher com mulher e homem com homem”: analisando as narrativas de adolescentes sobre homofobia. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.252-280, jan./jun.2011. Todas da Universidade Federal do Rio Grande.

RESUMO:

No presente artigo problematizamos a homossexualidade e a homofobia como construções sociais, culturais e históricas implicadas em sistemas de significação e relações de poder/saber. A escola é uma das instituições que (re)produz tais discursos, por exemplo, através do **silenciamento no currículo** sobre as questões de homofobia, de diversidade sexual e de gênero, contribuindo para a afirmação da heterossexualidade como a única forma de viver os prazeres e desejos. Neste sentido, analisamos as narrativas produzidas por adolescentes sobre homofobia, buscando compreender em que medida esses adolescentes vão sendo interpelados pelos discursos acerca da diversidade sexual e de gênero. Enfatizamos a importância de discutir tais questões no âmbito escolar, uma vez que essa instância contribui na formação dos sujeitos e de suas identidades. Utilizamos, como estratégias metodológicas para a produção das narrativas, o preenchimento de um questionário e a constituição de grupos focais. Ao analisar as narrativas, evidenciamos que os/as adolescentes participantes da pesquisa entendem a homofobia como uma maneira excludente de agir, na sociedade, na família e também na escola, local que, segundo eles/as, é propício para discutir essas questões.

Palavras-chave: Diversidade Sexual. Homofobia. Escola.

94

KLIEBARD, Herbert M. Burocracia e teoria de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.5-22, jul./dez. 2011. Universidade de Wisconsin – Madison, EUA.

RESUMO:

O artigo traça os antecedentes históricos da ênfase em eficiência do movimento educacional dos EUA para compará-la a seu substitutivo contemporâneo — os objetivos educacionais. Critica os deterministas do presente, em termos de aplicação da metáfora burocrática à educação. O artigo recapitula a influência de Taylor sobre líderes do currículo como Bobbit, Charters e Snedden.

Palavras-chave: **Currículo**. Burocracia. Eficiência Social.

95

KLIEBARD, Herbert M. Os princípios de Tyler. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.23-35, jul./dez. 2011. Universidade de Wisconsin – Madison, EUA.

RESUMO:

Kliebard analisa os princípios postulados por Tyler para a construção de currículos, observando que as características dos alunos e a sociedade contemporânea constituem fontes altamente dependentes dos tipos ou da filosofia do currículo, temática que Tyler não chega a desenvolver convenientemente. A terceira fonte que Tyler considera para a definição dos objetivos do currículo são as matérias, as quais, na realidade, são instrumentos para alcançar os objetivos derivados por Tyler das duas primeiras fontes: necessidades dos alunos e características de sociedade. Kliebard aplica a interpretação de Dewey de que meios e fins são igualmente valiosos, para questionar o modelo de avaliação de currículo adotado por Tyler, com base no produto. O autor ainda oferece uma excelente crítica do ecleticismo simplista de Tyler.

Palavras-chave: Tyler. **Currículo**. Experiência. Objetivos.

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

96

TEIXEIRA; Beatriz de Basto; LESSA, Paula Batista. Política curricular e formação de professores: os PCN no Projeto Veredas em Minas Gerais. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.36-53, jul./dez. 2011. Ambas da Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil.

RESUMO:

Este artigo apresenta resultados da pesquisa Os PCN vão aos professores: como essa proposta curricular figura em cursos de formação de professores do ensino fundamental, que se insere na continuidade de estudos desenvolvidos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. Utilizando a análise de conteúdo como metodologia de pesquisa, buscamos verificar a presença de orientações dos PCN nos materiais didáticos do Projeto Veredas – Formação Superior de Professores, oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, na modalidade de educação a distância. Através da análise de como os PCN figuram nos materiais didáticos deste curso, observamos que o trajeto percorrido pelas orientações dos Parâmetros se fez por sucessivos processos de hibridação. A pesquisa revelou que processos de formação são meios importantes de disseminação de uma proposta curricular. Mesmo que a referência aos PCN não seja, por vezes, explícita nos Guias de Estudos do Veredas a circulação de algumas mesmas concepções pode fazer com que os professores as considerem em sua atividade docente e esse é um meio de implementação de uma proposta curricular que ambiciona influir sobre o processo educativo e as políticas educacionais.

Palavras-chave: **Currículo. Parâmetros Curriculares Nacionais. Formação de Professores.**

97

COSTA, Gilcilene Dias da. Currículo, narrativas culturais e processos identitários. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.54-69, jul./dez. 2011. Universidade Federal do Pará, Brasil.

RESUMO:

O presente texto tece conexões entre currículo, identidade e diferença, a partir de uma abordagem analítica de narrativas culturais e textos literários publicados na Revista Nova Escola, sessão Era uma vez..., inter-relacionados ao campo da educação. Situado na perspectiva dos Estudos Culturais, analisa os efeitos produzidos pela Revista em seus usos pedagógicos extraídos a partir das narrativas culturais de Luís Fernando Veríssimo (Crônica: Pechada), Patativa do Assaré (Cordel: A Seca e o Inverno) e Thiago de Mello (Conto: O Temporal no Amazonas). Problematisa os modos de invenção de uma cultura e o arquétipo da “autenticidade” cultural, e reabre a necessidade de cruzamentos interculturais com vistas ao respeito às diferenças e às variações sociolinguísticas que configuram a pluralidade cultural do povo brasileiro.

Palavras-chave: **Currículo. Narrativas Culturais. Identidade. Diferença. Educação.**

98

MASSON, Gisele; MAINARDES, Jefferson. A ideologia da sociedade do conhecimento e suas implicações para a educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.70-85, jul./dez. 2011. Ambos da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil.

RESUMO:

Nos últimos anos, o termo “sociedade do conhecimento” (ou “**sociedade da informação**”) tem sido empregado em diversos contextos e setores da sociedade para indicar o progresso intelectual e a sua rápida disseminação, bem como uma pretensa e aparente universalização do conhecimento na sociedade. Este artigo explora o contexto histórico do surgimento do termo sociedade do conhecimento analisando-o como ideologia e aponta algumas de suas implicações para o contexto educacional e para o discurso pedagógico. Apresentam-se os seguintes argumentos: a) o conceito de sociedade do conhecimento necessita ser aprofundado em termos de suas contradições, limitações e implicações; b) a análise desse conceito precisa tomar como ponto de partida o questionamento dos padrões de acesso ao conhecimento e à informação e ainda os limites da generalização desse conceito para diferentes contextos sociais; c) apesar de o conceito de sociedade do conhecimento ter sido produzido e apropriado pelas forças do desenvolvimento capitalista, a universalização do acesso às informações e aos conhecimentos científicos e tecnológicos possibilitaria uma interpretação positiva desse conceito, uma vez que nessas condições a chamada sociedade do conhecimento, diferentemente de seu papel no contexto atual, estaria a serviço do processo de emancipação humana. A concretização de uma legítima sociedade do conhecimento é possível na medida em que um novo padrão de acesso e igualdade integral e substantiva seja atingido, o que impõe desafios para a intervenção prática para a superação do antagonismo de classe.

Palavras-chave: **Sociedade do Conhecimento. Política Educacional. Ideologia.**

APÊNDICE F – REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS: artigos, resumos e palavras-chave (101 artigos selecionados – cont.)

99

PEREIRA, Marcos Villela; FERRARO, José Luís Schifino. Currículo e práticas de controle: o caso da gripe H1N1. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.134-146, jul./dez. 2011. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Brasil.

RESUMO:

Este trabalho apresenta uma reflexão em torno do tema do currículo como dispositivo de regulação e se inscreve em um conjunto de investigações sobre práticas de governo desenvolvidas nos últimos anos. Nossa concepção de currículo inclui todas as formas de organização do espaço, do tempo, dos conhecimentos, das verdades e das práticas no interior do universo da escola e suas adjacências. Se o ensino, em sua raiz, diz respeito aos modos de condução, entendemos a escola como uma importante agência de técnicas e procedimentos de sujeição, assujeitamento e subjetivação. Assim, o currículo aparece como dispositivo de governo, impregnado de conhecimentos e verdades sustentadas por diferenças e reforçadas por práticas que apóiam a hegemonia de certos saberes em detrimento de outros. Nesse sentido, investigamos a curricularização de medidas de prevenção e controle da Gripe H1N1, em escolas do Rio Grande do Sul. Observando como se transitou dos casos ao risco, ao perigo e à crise, analisamos o currículo como uma espécie de manual de governança coletiva.

Palavras-chave: Governo. **Currículo**. Regulação. Gripe H1N1.

100

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O currículo na literatura infanto-juvenil: uma incursão à Escola Hogwarts e ao mundo de Harry Potter. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.162-178, jul./dez. 2011. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA).

RESUMO:

Análises realizadas sob a inspiração dos Estudos Culturais examinam artefatos e práticas culturais para nelas buscar representações e discursos que produzem significados para sujeitos, processos e instituições contemporâneas. Nessas análises, que assumem compreensões decorrentes das viradas lingüística e cultural, examinam-se significados naturalizados em tais produções culturais. Neste artigo, inscrito neste referencial, coloca-se em destaque modos de lidar com o currículo escolar nos livros infanto-juvenis de J.K.Rowling sobre Harry Potter. Argumenta-se que as representações forjadas e veiculadas em tal produção denotam posições acerca da escola e da organização curricular e exercem efeitos constitutivos importantes sobre os modos de concebê-las. Os livros descrevem uma escola competente e exigente, que consagra uma abordagem curricular tradicional com enfoque humanista clássico, no qual figuram disciplinas que arremedam as qualificadas como acadêmicas com alto status. Além disso, a capacitação dos possuidores de aptidão/talento para a magia completa-se com esportes competitivos, atributo também valorizado em escolas privadas tradicionais. Promove-se o estranhamento dessas representações, a partir de teorizações contemporâneas sobre o currículo.

Palavras-chave: **Currículo**. Análises Culturais. Literatura Infanto-Juvenil.

101

BARTHOLO, Tiago Lisboa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves; SALGADO, Simone da Silva. Educação Física: dilemas da disciplina no espaço escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.204-220, jul./dez. 2011. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil; Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil; Colégio Pedro II, Brasil.

RESUMO:

O artigo analisa cinco dissertações de mestrado que tomam como objeto a Educação Física escolar e seus dilemas no território contestado do **currículo**. Os estudos selecionados realizaram entrevistas com alunos, professores e agentes do corpo administrativo nas cidades do Rio de Janeiro (RJ) e Vitória (ES). O objetivo deste artigo é compreender como a Educação Física está inserida na dinâmica institucional das escolas estudadas e quais dilemas esta disciplina apresenta no cotidiano. Concluímos que a Educação Física, segundo as narrativas dos atores sociais, acaba por servir como meio de desenvolvimento de valores heurísticos para formação do cidadão. A perda da especificidade da disciplina, englobada por tais valores, revela a tensão na permanente busca de status no espaço do **currículo**. O dilema central é que a Educação Física é representada como um tempo e espaço escolar associado ao universo do lazer, numa instituição que valoriza disciplinas consideradas úteis no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Dilemas. Cotidiano Escolar.

APÊNDICE G – CARTA DE APRESENTAÇÃO AO MEC E MCTI

Senhor (a) Secretário (a),

Peço licença para dirigir-me a Vossa Excelência. Sou professora Adjunto IV, do departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e curso doutorado em Educação, na especialidade Currículo, pela Universidade da Madeira (UMa) na cidade de Funchal, Portugal.

Meu projeto de pesquisa de doutorado (anexo) se intitula: **O ESTADO DA ARTE DAS DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO NA PÓS-MODERNA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: estudo de caso e análise de conteúdo da produção científica dos pesquisadores em Educação no período de 2001 a 2011.**

A pesquisa **objetiva de forma geral** analisar as discussões sobre currículo na pós-moderna sociedade da informação constantes na Revista Currículo sem Fronteiras, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) e Educação e Sociedade, no período de 2001 a 2011, e se há ações delineadas nos planos, programas e projetos educativos pensados pelo governo brasileiro. **E, especificamente:**

- a) apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na sociedade da informação;
- b) relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação e Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação;
- c) verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil;
- d) desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil;
- e) verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações;
- f) verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a sociedade da informação no Brasil;
- g) indagar junto aos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na sociedade da informação;

- h) indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas;
- i) apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre currículo na sociedade da informação;
- j) informar a proveniência dos pesquisadores da Educação que publicam nas Revistas Currículo sem Fronteiras, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Educação e Sociedade.

Estou na fase da pesquisa referente aos **objetivos b, c, d** para a qual solicito a indispensável colaboração para **agendar reunião** visando **realizar entrevista** com Vossa Excelência.

Caso seja possível, solicito que seja na **próxima semana ou outra data conveniente até o final do corrente mês**, com tempo para minhas providências de compra de passagem de São Luís para Brasília, DF.

Em caso de maiores explicações ou dúvidas estou à sua inteira disposição para esclarecê-las.

Muito grata pela atenção,

Georgete Lopes Freitas
Pesquisadora

APÊNDICE H – CARTA DE APRESENTAÇÃO AOS PESQUISADORES



Senhor (a) Professor (a),

Peço licença para dirigir-me ao (à) senhor (a). Sou professora Adjunto IV, do departamento de Biblioteconomia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e curso doutorado em Educação, na especialidade Currículo, pela Universidade da Madeira (UMa) na cidade de Funchal, Portugal.

Meu projeto de pesquisa de doutorado (anexo) se intitula: **O ESTADO DA ARTE DAS DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO NA PÓS-MODERNA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: estudo de caso e análise de conteúdo da produção científica dos pesquisadores em Educação no período de 2001 a 2011.**

A pesquisa **objetiva de forma geral** analisar as discussões sobre currículo na pós-moderna sociedade da informação constantes na Revista Currículo sem Fronteiras, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP) e Educação e Sociedade, no período de 2001 a 2011, e se há ações delineadas nos planos, programas e projetos educativos pensados pelo governo brasileiro. **E, especificamente:**

- a) apresentar as discussões críticas e pós-críticas sobre Currículo na sociedade da informação;
- b) relatar se há ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação em prol de atender às demandas mundiais e locais de inserir o setor educacional na sociedade da informação;
- c) verificar se os planos, programas e projetos educativos desenvolvidos tem relação com o Livro Verde Brasil;
- d) desvendar se ainda há o Programa Sociedade da Informação no Brasil;
- e) verificar se o Plano Nacional de Educação delineia aspectos da Sociedade da Informação, como forma planejada de ações;
- f) verificar se o discurso dos professores enfoca a necessidade de políticas públicas educativas para a sociedade da informação no Brasil;
- g) indagar junto aos pesquisadores como percebem as ações do governo no que se refere às discussões sobre desenho curricular na sociedade da informação;
- h) indagar junto dos pesquisadores se há entrelaçamento entre os seus discursos sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças efetivas;

i) apresentar o estado da arte e a frente de pesquisa sobre currículo na sociedade da informação;

j) informar a proveniência dos pesquisadores da Educação que publicam nas Revistas Currículo sem Fronteiras, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Educação e Sociedade.

Estou na fase da pesquisa referente aos **objetivos g, h**, para a qual solicito a sua indispensável colaboração para responder ao questionário anexo.

Caso seja possível, solicito sua resposta até o próximo dia **6 de janeiro de 2015**. Em caso de maiores explicações ou dúvidas estou à sua inteira disposição para esclarecê-las.

Muito grata pela atenção,

Georgete Lopes Freitas
Pesquisadora

APÊNDICE I – MENSAGEM DE SENSIBILIZAÇÃO AOS PROFESSORES



Senhor Professor,

No dia 13 de dezembro de 2014 enviei mensagem a Vossa Senhoria solicitando a sua especial colaboração para a minha pesquisa de doutorado em Educação, conforme objetivos apresentados na Carta de Apresentação e no Projeto de Pesquisa anexados no *e-mail*, dentre outros documentos.

Apelo para o seu espírito e prática de pesquisador, quando da necessidade de obter respostas das pessoas visando coletar dados para empreender e concluir seus trabalhos de pesquisa e a satisfação quando obteve retorno às suas demandas. Estou nessa mesma situação e solicito auxílio para proceder ao meu trabalho de coleta de dados para a pesquisa.

Assim, rogo para a sua sensibilidade em cooperar para a consecução do estudo, respondendo ao questionário ou simplesmente respondendo à minha mensagem com indicador de que não irá contribuir conforme os seus motivos, para que eu possa determinar os possíveis rumos a empreender para o meu trabalho de tese e parar de insistir com Vossa Senhoria e de me angustiar devido à ausência de respostas, ao imaginar mil possibilidades para o fato.

Grata pela atenção permaneço no aguardo de seu posicionamento.

Respeitosamente,

Georgete Lopes Freitas.

APÊNDICE J – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O MCTI



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Ciências Sociais

Departamento de Ciências da Educação

Doutoramento em Ciências da Educação - Currículo

ENTREVISTA – MCTI

- 1 Qual o seu posicionamento sobre as atividades desenvolvidas no Brasil para inserção na Sociedade da Informação? Pensa que seja uma realidade ou algo a almejar?
- 2 Qual a relação entre os Livros Verde, Branco e Azul da Sociedade da Informação? Estão em uso efetivo para o estabelecimento de políticas de Estado para os setores de Educação e Inovação em Ciência e Tecnologia?
- 3 Ainda há um Programa Sociedade da Informação no Brasil em curso? O Livro Verde ainda é parâmetro no Brasil, suas Regiões, Estados e Municípios para inserção e o desenvolvimento na Sociedade da Informação, nas demandas referentes às TIC, Inovação, C&T e à Educação?
- 4 Referente à pergunta 3. Caso positivo, quais ações estão sendo empreendidas pelo MCTI? Caso negativo, o que aconteceu e quais outras ações estão sendo desenvolvidas para o curso do Brasil em tal discussão mundial?
- 5 Nas ações dos diferentes Ministérios, com quais conversam para ações conjuntas levando em conta a Sociedade da Informação visando a Inovação em C&T e a Educação?
- 6 Há conversas com o MEC para a construção curricular e desenvolvimento da Educação para possibilitar o avanço maior da Ciência e Tecnologia do Brasil? Há interação para fazer ações sistemáticas visando aglutinar conteúdos, ações e orçamentos em prol da Sociedade da Informação?

APÊNDICE K – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (SEB/MEC)



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Ciências Sociais

Departamento de Ciências da Educação

Doutoramento em Ciências da Educação - Currículo

ENTREVISTA – SEB/MEC

- 1 Qual a sua visão sobre a Sociedade da Informação no Brasil?
- 2 Conhece o Programa Sociedade da Informação no Brasil? Conhece os Livros Verde, Branco e Azul da Sociedade da Informação? Caso positivo, qual a sua opinião sobre eles?
- 3 A SEB/MEC pontua, nas discussões correntes, a Sociedade da Informação para a construção curricular?
- 4 Considera que a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 enfocam as discussões sobre Sociedade da Informação?
- 5 Considera as discussões sobre Sociedade da Informação, especificamente o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), um modismo neoliberal para mercantilizar a Educação ou a vê como insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação?
- 6 Como se posiciona sobre o comentário corrente de que as TIC são meios para fornecer maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral?
- 7 No discurso sobre a Sociedade da Informação, a mediação educacional para o aprender a aprender, pressupõe pesquisa intensiva de alunos e professores para a construção do conhecimento, mediada pelas TIC/Internet. Como verifica a atuação da SEB/MEC em tal contexto e o que espera alcançar no território da escola?
- 8 Quais os Planos, Programas e/ou Projetos ativos na atualidade para possibilitar o acesso à informação nas escolas pelos professores e alunos? Quais os critérios de avaliação instituídos pela SEB/MEC para acompanhar tais ações?
- 9 Nos diversos Ministérios, com os quais conversam para atividades conjuntas levando em conta as ações para o Currículo na Sociedade da Informação?

APÊNDICE L – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PROFESSORES



QUESTIONÁRIO

- 1 Qual a sua visão sobre a Sociedade da Informação?
- 2 Considera que há políticas públicas educativas para a Sociedade da Informação no Brasil? Considera-as pertinentes ou um modismo neoliberal?
- 3 Conhece o Programa Sociedade da Informação no Brasil? Conhece os Livros Verde, Branco e Azul da Sociedade da Informação? Caso positivo, qual a sua opinião sobre eles?
- 4 Considera que a política educacional brasileira realça o pensar para a inclusão efetiva das pessoas na Sociedade da Informação? Caso positivo, como a avalia?
- 5 Percebe nas ações do Ministério da Educação e Ministério da Ciência Tecnologia e Inovação, conversas para ações conjuntas levando em conta o Currículo na Sociedade da Informação?
- 6 Considera que a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 enfocam as discussões sobre a Sociedade da Informação?
- 7 Considera as discussões sobre Sociedade da Informação, especificamente o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), um modismo neoliberal para mercantilizar a Educação ou a vê como insumo para maior qualidade educacional por meio do acesso à informação?
- 8 Como se posiciona sobre o comentário corrente de que as TIC são meios para fornecer maiores subsídios de pesquisa aos alunos visando posicionamentos críticos perante os conteúdos abordados em sala de aula e na sociedade em geral?
- 9 A Sociedade da Informação preconiza que a Educação deve ser feita por meio do aprender a aprender efetivada pela pesquisa. Como é realizada a sua ação para possibilitar tal realidade ao orientar os alunos em sala de aula visando posicionamentos críticos?
- 10 Considera que há entrelaçamento entre o discurso sobre a teoria crítica e pós-crítica do currículo e a sua prática pedagógica em prol de mudanças educacionais efetivas visando preparar melhor o graduando para atuar nas escolas em seus diferentes níveis?

APÊNDICE M – TERMO DE ESCLARECIMENTO E CONSENTIMENTO LIVRE**TERMO DE ESCLARECIMENTO E CONSENTIMENTO LIVRE**

Por meio deste Termo, concordo em participar da pesquisa de doutorado intitulada **O ESTADO DA ARTE DAS DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO NA PÓS-MODERNA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: estudo de caso e análise de conteúdo da produção científica dos pesquisadores em Educação no período de 2001 a 2011**, desenvolvida pela aluna Georgete Lopes Freitas do curso de Doutorado em Ciências da Educação, na especialidade de Currículo, da Universidade da Madeira (UMa), na cidade de Funchal – Portugal.

Declaro ter conhecimento dos objetivos estritamente acadêmicos da pesquisa, visando colaborar para o avanço das discussões sobre a temática. Fui esclarecido (a) de que o uso das informações por mim oferecidas se fará de forma anônima, e por meio de questionário.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Esclarecimento e Consentimento Livre.

São Luís, _____ de fevereiro de 2015.

Assinatura do (a) participante

APÊNDICE N – TERMO DE COMPROMISSO DA PESQUISADORA**TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DOS DADOS DA PESQUISA**

Como autora da pesquisa de doutorado intitulada **O ESTADO DA ARTE DAS DISCUSSÕES SOBRE CURRÍCULO NA PÓS-MODERNA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: estudo de caso e análise de conteúdo da produção científica dos pesquisadores em Educação no período de 2001 a 2011**, ratifico por meio deste Termo o compromisso de que o uso das informações recebidas pelos sujeitos da pesquisa serão feitas de forma anônima e com o fim específico de colaborar para o avanço das discussões sobre a temática.

São Luís, _____ de fevereiro de 2015.

Georgete Lopes Freitas
Pesquisadora